

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Кафедра общей психологии

**АРТ-ТЕРАПИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ**

Направление «37.04.01 – Психология»

Магистерская диссертация

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. кафедрой общей психологии

доктор психологических наук, профессор

Минюрова Светлана Алигарьевна

«___» _____ 2017

Исполнитель

Цивилёва Ксения Ивановна,

Магистрант 3 курса

Магистерская программа:

«Детская и возрастная

психология»

Руководитель ОПОП

доктор психологических наук, профессор

Минюрова Светлана Алигарьевна

«___» _____ 2017

Научный руководитель

Водяха Юлия Евгеньевна,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры общей

психологии

«___» _____ 2017

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	11
1.1. Общая характеристика и классификация эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста.....	11
1.2. Особенности эмоциональных состояний детей дошкольного возраста.....	22
1.3. Виды и значение АРТ-терапии при эмоциональных нарушениях удетей старшего дошкольного возраста.....	34
1.4. Выводы по первой главе.....	43
Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	47
2.1. Обоснование методик и общая характеристикаиспытуемых.....	47
2.2. Проведение первичного исследования по выявлению нарушений эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.....	56
2.3. Реализация программы по арт-терапевтическому воздействию на эмоциональное состояние детей старшего дошкольного возраста.....	65
2.4. Динамикаэмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста по результатам арт-терапевтического воздействия.....	70
2.5. Выводы по второй главе.....	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	86
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	86

ПРИЛОЖЕНИЯ.....	101
-----------------	-----

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Эмоциональная сфера человека представляет собой сложную регуляторную систему. Нарушения в этой сфере препятствуют свободному взаимодействию личности с окружающим миром, приводят к отклонениям в личностном развитии, стимулируют появление психологических расстройств. Корни большинства эмоциональных проблем взрослых кроются в детском возрасте. Среди глобальных проблем человечества в современном мире, особое место занимает психическое и физическое здоровье детей. Многочисленные подходы к решению этой проблемы чаще всего основываются на изучении внутрисемейной атмосферы, социального окружения, качестве медицинского обслуживания, отношений ребёнка с близкими взрослыми, а также восприимчивости детей к заболеваниям и других внешних факторах. Наряду с этим, менее изучены внутренние факторы, влияющие на психическое здоровье детей. В качестве одного из таких внутренних факторов, являющихся мощным регулятором психики ребёнка, а соответственно и его здоровья, можно рассматривать эмоциональную сферу.

В современных условиях в нашей стране эмоциональная атмосфера общества не обрела стабильности. Высокие чувства, идеалы, нравственные ценности как важнейшие ориентиры воспитания были оттеснены на задний план в связи с утверждением новых, рыночных отношений. Данные особенности эмоциональной атмосферы общества не замедлили проявиться в виде феномена эмоционального отчуждения. Драма нашего социального уклада и семей состоит в том, что развитие многих детей, в том числе дошкольного возраста, происходит в условиях обделённости ребёнка родительской, прежде всего материнской, любовью, что не проходит бесследно для развития.

Есть ещё и другой фактор, заставляющий сегодня более внимательно и уважительно относиться к эмоциональной сфере – фактор многочисленных

эмоциональных нарушений в поведении детей, проявляющихся в виде разных симптомов расстройств и не составляющих клинических форм заболеваний, а относящихся к непатологическим формам пограничного характера. Эти нарушения проявляются в виде неустойчивого настроения как эмоционального фона ребёнка (возбудимое или депрессивное настроение), в виде особенностей характера (акцентуации по типу раздражительного, гневливого или чрезвычайно угодливого поведения), в виде некоторых социально неприемлемых состояний (агрессия, страхи, фобии др.).

Точная и глубокая диагностика эмоциональных нарушений, а также коррекция и прогноз развития детей с данными симптомами имеют огромное значение для здоровья ребёнка и его жизни, также для жизни семьи и общества в целом.

Тем не менее, при обилии исследований, посвященных эмоциональной сфере (В.К. Вилюнас В.П. Зинченко, Е.П. Ильин А.Б. Орлов, В.И. Слободчиков, С.Д. Смирнов и др.), в настоящий момент существует дефицит прикладных исследований, направленных на поиск компенсаторных механизмов в процессе психопрофилактики и коррекции, а также недостаточность психологического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с целью гармонизации их отношений с окружающим миром и с самим собой.

В системе образования долгое время искусство традиционно рассматривалось как средство эстетического формирования и развития детей. В онтогенезе эстетическое воспитание закладывает основы мироощущения, развивая положительные эмоции как фундамент мировоззрения в построении картины мира ребенка.

В настоящее время возникает необходимость рассматривать искусство не только как фактор развития и формирования личности, но и как эффективное средство профилактики и коррекции психосоматических и эмоциональных нарушений, защиты детской психики от агрессивных воздействий внешней среды.

Арт-терапия относится к психологическому воздействию искусством и используется в социальной, педагогической, психологической работе как средство гармонизации и развития психики человека через его занятия художественным творчеством. Арт-терапия наиболее подходит для работы с детьми и основывается на том, что состояние внутреннего «Я» ребенка отражается в продуктах его творчества, избавляя от чрезмерного напряжения, внутреннего конфликта. Рисуя, ребенок получает возможность не только уменьшить излишнее возбуждение, тревожность, агрессивность, недоверие к окружающему миру, но и обрести уверенность в себе и успех, а также связанные с ним положительные переживания и образцы поведения.

Одной из наиболее значимых характеристик арт-терапевтического взаимодействия участников психокоррекционной работы является опыт позитивной совместной деятельности, развитие коммуникативной активности, актуализации ролей «зритель - художник», придание ценности детским переживаниям. Психотерапевтическим воздействием сотворчества на эмоциональное, а также нравственное развитие личности занимались А.И. Аржанова, И.П. Воропаева, В.Г. Нечаева, Р.В. Овчарова, Н.Э. Фаас. Таким образом, арт-терапия обладает возможностями мягкой гуманной поддержки личности ребенка, развивает его способности к самопознанию (Дж. Аллан, М. Бурно, А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева, Л.Ловенфельд, Е.Г. Макарова).

Исследуя данную проблему, следует признать, что нынешнее состояние образования, в частности дошкольного, не позволяет эффективно решать задачи сохранения психологического здоровья детей и требует научной разработки новых подходов к этой проблеме.

Актуальность исследования заключается в использовании арт-терапии, в рамках учебно-воспитательного процесса дошкольного учреждения с целью профилактики и преодоления негативных эмоциональных состояний старших детей - дошкольников.

Цель исследования: исследовать эмоциональные состояния старших дошкольников и использовать арт-терапию при нарушениях эмоциональных состояний детей-дошкольников.

Объект исследования: эмоциональные состояния и их нарушения у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: эффективные возможности арт-терапии при нарушениях эмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что арт-терапия при нарушениях эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста будет эффективной, способствовать позитивному изменению основных показателей нарушений эмоциональной сферы у старших детей-дошкольников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать по литературным источникам состояние проблемы, касающейся основных эмоциональных состояний, характерных для детей дошкольного возраста.
2. Раскрыть сущностную характеристику эмоциональной сферы в старшем дошкольном возрасте.
3. Определить закономерности и выявить возможности практического использования арт-терапии как средства преодоления нарушений эмоциональных состояний у старших детей - дошкольников.
4. Разработать модель программы профилактики и устранения эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.
5. Апробировать программу по преодолению нарушений эмоциональных состояний у старших детей - дошкольников средствами арт - терапии и доказать ее эффективность.

Методологической основой исследования явились: культурно-историческая теория Л.С. Выготского; представления о центральной роли

эмоций в развитии ребенка (П.К. Анохин, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, У. Джеймс, А.В. Запорожец, К.Э. Изард, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн, Д.К. Эльконин и др.); концепции о психолого – педагогических аспектах искусства (А. Адлер, П. Гольдштейн, Э. Крамер, Л.Д. Лебедева, Т.А. Флоренская, З. Фрейд, К.Г. Юнг, и др.); системно - деятельностный подход (А.Г.Асмолов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев); деятельностного посредования развития психики ребенка (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Л. М. Божович, А.В. Запорожец); методологические позиции А.И. Захарова, Т. Д. Зинкевич - Евстигнеевой, Б.Ф. Ломова, А.М. Прихожан, В.А. Сониной и др.

Теоретической основой исследования явились: исследования по проблеме психологического здоровья (К.А. Альбуханова - Славская, Л.И. Анциферова, И.В. Дубровина, В.И. Слободчиков); психический анализ эмоциональных явлений и нарушений эмоционального развития в детском возрасте (Г.М. Бреслав, В.К. Вилюнас, К.Е. Изард, А.Д. Кошелева, В.В. Лебединский). Теоретической базой стали труды В.И. Гарбузова, А.И. Захарова, А.И. Копытина, З. Фрейда, Г.Г. Хоментausкаса, Э.Г. Эйдемиллера и др.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования:

- 1) методы сбора теоретической информации: анализ, синтез, обобщение и систематизация научных представлений по теме исследования;
- 2) методы сбора эмпирической информации: наблюдение, анкетный опрос, тестирование, анализ продуктов художественно-изобразительной деятельности детей, психолого-педагогический эксперимент (в форме организованных коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного возраста), констатирующий и контрольный эксперименты, методы качественного и количественного анализа данных, в том числе и методы математической статистики.

В исследовании использовались диагностические методики: Методика «Весёлый – грустный» Р.Тэммл; Тест эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной; Проективная методика «Кактус»; Методика «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой.

Опытно - экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Сказка» - структурное подразделение «Солнышко» г.Арти Свердловской области.

В исследовании приняло участие 40 детей – 2 группы (1 старшая группа, 1 подготовительная группа), из них: 18 девочек и 20 мальчиков. Возраст дошкольников 4 – 6 лет.

Научно - исследовательская работа проходила в период с 2015 по 2017 год и состояла из четырех этапов.

Первый этап (2015г.) – теоретический анализ научной литературы по теме исследования, формулировка проблемы, поиск основных направлений исследований, определение объекта, предмета исследования, его гипотезы, цели и задач.

Второй этап (2016 г.) – поиск методов и форм работы с детьми, подбор и адаптация программы, методов и методик диагностики и коррекции; проведение констатирующего и психолого-педагогического экспериментов.

Третий этап (2017г.) – систематизация, обобщение и теоретическое осмысление полученных данных, оформление магистерской диссертации.

Достоверность и научная обоснованность полученных данных обеспечены:

- 1) опорой на фундаментальные теоретические положения современной психологии;
- 2) комплексностью в подборе методов исследования, отвечающих его целям и задачам;
- 3) сравнительным статистическим анализом полученных результатов, сопоставимостью экспериментальных данных с практикой.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- установлено, что арт-терапия, используемая в педагогическом процессе с опорой на фасилитирующую среду, является эффективным средством преодоления нарушений эмоциональных состояний старших детей-дошкольников;
- создана арт-терапевтическая программа устранения нарушений эмоциональных состояний детей –дошкольников.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации теоретических представлений о возрастных особенностях эмоциональной сферы дошкольников, причинах нарушений и путях их устранения средствами арт-терапии. Уточнена диагностическая и психотерапевтическая роль искусства и художественного творчества детей как средства преодоления эмоциональных нарушений. В исследовании теоретически обоснована программа устранения нарушений эмоциональной сферы старших детей - дошкольников в процессе художественного творчества.

Практическая значимость исследования состоит в том, что нами разработана и реализована программа устранения нарушений эмоциональной сферы старших детей-дошкольников и полученные в ходе эксперимента данные подтверждают эффективность положительного влияния арт-терапии на детей с нарушениями эмоциональных состояний, в силу возрастной сложности рефлексии и вербализации.

Эффективность программы подтверждена эмпирически, что позволяет успешно применять разработки в психолого - педагогическом процессе, апробированном в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Сказка» - структурное подразделение «Солнышко» г.Арти Свердловской области.

Материалы исследования могут быть использованы в деятельности педагогов, психологов, воспитателей дошкольных и высших профильных образовательных учреждений , в курсах возрастной, педагогической и коррекционной психологии.

Апробация и внедрение результатов исследования: материалы излагались и публиковались на следующих научных конференциях:

Результаты исследования обсуждались на методических советах, семинарах - практикумах в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Сказка» - структурное подразделение «Солнышко» г.Арти Свердловской области.

Структура и объем диссертации. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, включающего 70 источников, 9 приложений. Работа содержит 9 таблиц, 8 диаграмм. Объем основного текста диссертации составляет 93 страницы.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Общая характеристика и классификация эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста

Сегодня актуальной проблемой остается феномен «засушенного сердца», который был выделен Л.С. Выготским. Он определял его как ригидность чувств, эмоциональную холодность и равнодушие. Развитие эгоцентричной личности, со страхами и комплексами, «является следствием воспитания логизированного и интеллектуализированного поведения» [14, с.432]. Развитие технологизации жизни и недостаток общения способствуют обесчувствованию ребенка и негативно влияют на эффективность его социализации.

Значимость проблемы психологического формирования дошкольников сопряжена с многоцелевой значимостью эмоций, какую они представляют в жизнедеятельности индивидуума, осуществлении фактической работы человека. В нынешней психологии сформировалось понимание о этом, то что в эмоциональных процессах показана взаимосвязь среди наружными критериями существования лица и его внутренними состояниями, темами, нуждами, мишенями (А. Н. Леонтьев, А. В. Казак, Ф. Е. Василюк, В. К. Вилюнас, В. А. Иванников, И. Изард и др.). С. Л. Рубинштейн слагал о этом, то что «непосредственно в активный и прямой форме индивидуального волнение проявляется отношение человека к собственному бытию, обществу, к народам, человеческим ценностям и деятельности». Чувства в форме волнению свидетельствуют в удовлетворенности либо неудовлетворенности нужд личности. Принимая во внимание главную функцию чувств равно как внутреннего регулятора работы, делается ясной их значимость в ходе индивидуального формирования.

Современные эксперты проблему психологического здоровья ребенка в семье и дошкольном учреждении в таком случае видят полагая одной с наиболее важных, таким образом равно как позитивное эмоциональное состояние принадлежит к числу основных обстоятельств формирования личности. Значительная чувствительность детей, что окрашивает его психологическую жизнедеятельность и положительный практика, является свойственной отличительная черта дошкольного детства [53, с.143]. Внутренним, индивидуальным взаимоотношением детей к обществу, к людям, к самому факту своего бытия считается эмоциональное мироощущение. В одних вариантах – данное удовольствие, целостность существования, согласие с обществом и лично собою, отсутствие эффективности и уходов в себя; в иных – излишняя напряженность взаимодействия, положение угнетенности, сниженное расположение духа либо, напротив, выраженная враждебность. Подобным способом, эмоциональное мироощущение дошкольника – это «представление субъективного переживания, его интенсивности и глубины, зрелости чувств и эмоций в полном» [41, с.537].

Эмоциональная практика детей, то есть практика его переживаний, способен содержать как положительную, так и отрицательную окрашенность, то проявляет прямое воздействие в его жизненное состояние. Современное научные сведения внушительно указывают, то что итог благоприятно-сосредоточенного детского навыка: взаимодоверие к обществу, открытость, подготовленность к совместной работе - гарантирует базу с целью положительной самореализации возрастающей личности.

Для психологического самочувствия ребенка нужна равновесие позитивных и негативных чувств, обеспечивающая сохранение внутреннего баланса и жизнеутверждающего действия. Несоблюдение психологического равновесия содействует появлению психологических расстройств, приводящих к различным отклонениям в становлении личности ребенка, к срыву у него общественных контактов.

Анализ психологической литературы дает возможность отметить три категории нарушений в формировании эмоциональной сферы дошкольника:

- расстройства настроения;
- расстройства действия;
- нарушения психомоторики.

Расстройства настроения Костерина Н.В. относительно делит в 2 типа: с усилением эмоциональности и её снижением. К 1-й группе причисляет подобные состояния, равно как радость, тревога, подавленность, тревожный синдром, боязни. К 2-й группе причисляет апатию, эмоциональная тупость, паратимии [29, с.95].

Эйфория – хорошее расположение духа, никак не сопряженное с наружными факторами. Детей, пребывающего в состоянии эйфории, определяют равно как импульсивного, устремляющегося к доминированию, торопливого.

Дисфория – нарушение настроения, с доминированием сердито-печального, хмуро-сердитого, присутствие единой раздражительности и агрессивности. Детей в пребывании дисфории возможно описать как мрачного, жестокого, резкого, несговорчивого.

Депрессия – эмоциональное состояние, характеризующееся негативным психологическим фоном и единой пассивностью действия. Подавленность в дошкольном возрасте в традиционном варианте как правило атипична, стерта. Детей с пониженным настроением возможно охарактеризовать равно как несчастного, унылого, пессимистичного.

Тревожный синдром – положение случайной обеспокоенности, сопровождаемое нервным усилием, непоседливостью. Детей, переживающего тревогу, возможно определить как нерешительного, скованного, усиленного.

Страх – эмоциональное состояние, появляющееся в случае осознания надвигающейся угрозы. Ребенок, подвергающийся боязни, смотрится застенчивым, напуганным, закрытым.

Апатия – равнодушное отношение к целому происходящему, которое смешивается с внезапным падением инициативы. Апатичного ребенка возможно изложить равно как апатичного, безразличного, бездейственного.

Эмоциональная тупость – плоскость чувств, в 1-ю очередность потеря деликатных человеколюбивых эмоций при сохранении простых форм эмоционального реагирования.

Паратимии, или неадекватность эмоций – нарушение настроения, при котором переживание одной эмоции сопровождается внешним проявлением эмоции обратной валентности. Эмоциональная тупость и паратимии свойственны для детей, испытывающих страдания шизофренией.

К расстройствам поведения возможно причислить гиперактивность и враждебное поведение: нормативноинструментальную агрессию, безучастно – враждебное действия, инфантильную агрессивность, защитную агрессию, демонстративную агрессию, целенаправленно – недоброжелательную враждебность [67, с.116].

Гиперактивность – комбинация общего двигательного беспокойства, неусидчивости, импульсивности действий, эмоциональной лабильности, патологий сосредоточения внимания. Сверхэнергичный ребенок непоседлив, никак не доводит до окончания инициированное дело, у него стремительно изменяется настроение.

Нормативно – инструментальная агрессия – это тип детской агрессивности, где агрессия применяется в основном равно как мера действия в общении с ровесниками.

Агрессивный ребенок держится провокационно, неусидчив, драчлив, предприимчив, не принимает за собою вины, потребует повиновения находящихся вокруг. Его враждебные воздействия – это способ свершения определенной цели, по этой причине позитивные эмоции испытываются им согласно достижению результата, а никак не в период агрессивных действий.

Пассивно-агрессивное поведение характеризуется капризами, упрямством, стремлением захватить находящиеся вокруг, уклонением исполнять дисциплину.

Инфантильная агрессивность выражается в частых размолвках ребенка с ровесниками, неповиновением, выставлением требований родителям, рвением обижать находящиеся вокруг себя людей.

Защитная агрессия – данный тип агрессивного поведения, выражается равно как в норме (адекватный ответ на внешнее влияние), таким образом и в избыточной форме, если агрессия появляется в решение на наиболее различные действия. Появление избыточной агрессии может быть связано с проблемами декодирования коммуникативных поступков окружающих.

Демонстративная агрессия – вид вызывающего поведения, сосредоточенного в притягивание внимания старших либировесников. В первоначальный случае ребенок применяет в косвенной форме словесную агрессию, что выражается в разных высказываниях в виде претензий в ровесника, в демонстративном крике, сосредоточенном в устранение ровесника. Во втором случае, если дети применяют агрессию равно как способ привлечения к для себя внимания ровесников, они больше всего применяют физическую агрессию – прямую либо косвенную, что вынашивает бессознательный, произвольный характер (прямое наступление в иного, угрозы и запугивание – равно как образец прямой физическойагрессии либо распад товаров работы иного ребенка в случае косвенной агрессии).

Целенаправленно-агрессивная враждебность – это вид детской агрессивности, где жажда сделать ущерб иному – цель. Агрессивные воздействия детей, доставляющие страдание и оскорбление ровесникам, никак не обладают тот или иной-илизаметной цели – ни в целях окружающих, ни в целях их самих, а предполагают приобретение наслаждения с причинения иному ущерба. Дети применяют в основном непосредственную физическую агрессию, при данном действия

различаются особенной безжалостностью и равнодушием, чувства сожаления абсолютно отсутствуют.

К нарушениям психомоторики причисляют:

- амимию - недостаток выразительности лицевой мускулатуры, наблюдающееся при отдельных болезнях центральной или периферической нервной системы;
- гипомимию - легкое понижение выразительности мимики;
- маловыразительную пантомимику [67, с.116].

Равно как акцентирует Т.И.Бабаева, обстоятельством социально-эмоционального формирования детей выступает его «способность «прочитывать» эмоциональное состояние окружающих людей, сопереживать и, в соответствии с этим, стремительно на это реагировать» [5, с.72]. По этой причине к нарушениям в эмоциональном развитии дошкольника возможно причислить и проблемы в соответственном определении эмоциональных состояний людей, таким образом равно как в практике обучения и воспитания детей цель развития эмоциональности решается только частично, а преимущественное внимание уделяется формированию мыслительных процессов. Один из факторов подобного утверждения состоит в малой освещенности проблемы о эмоциональном воздействии.

Нарушения эмоционального развития в дошкольном возрасте обусловлены двумя группами факторов.

Конституциональные причины (вид нервной системы детей, биотонус, соматические характерные черты, в таком случае имеется расстройство функционирования каких-либо органов).

Особенности взаимодействия детей с общественным окружением. Ребенок содержит собственный опыт общения с старшими, сверстниками и наиболее важной для него командой – семьей, и данный опыт может быть негативным.

Если ребенок регулярно подвергается негативным оценкам со стороны взрослого, он вынужден заменять в бессознательное огромное число данных,

поступающей из находящейся вокруг среды. Новейшие переживания, никак не схожие со структурой его «Я - концепции», принимаются им отрицательно, в следствии чего же ребенок как оказалось в напряженной ситуации.

При неблагоприятных взаимоотношениях с ровесниками появляются эмоциональные переживания, характеризующиеся остротой и продолжительностью: разочарованность, обида, злость.

Семейные инциденты, различные условия к ребенку, непонимание его интересов - кроме того имеют все шансы спровоцировать у него отрицательные переживания. Волкова Е.О. акцентирует следующие разновидности родительского взаимоотношения, негативные для эмоционального и индивидуального развития дошкольника: отрицание, гиперопека, обращение с ребенком по принципу двойной связи, сверхтребовательность, избегание от общения и др. Из числа эмоциональных черт, развивающихся под влиянием подобных родительских взаимоотношений, замечается агрессивность, аутоагрессивность, недостаток возможности к эмоциональной децентрации, чувства тревожности, мнительности, эмоциональная неустойчивость в общении с людьми. В то время равно как близкие, яркие эмоциональные контакты, при которых ребенок является «предметом доброжелательного, но взыскательного, оценивающего отношения, ...формируют у него уверенно оптимистические индивидуальные надежды» [13, с.39].

К обстоятельствам появления неблагоприятных направленностей в действии дошкольников необходимо отнести предметную среду, содержание которой (к примеру, игрушки, стимулирующие злость) проявляет воздействие на подбор содержания детских игр, реализацию ролевого действия и соответствующей эмоциональной экспрессии.

Мощным импульсом социально-эмоционального формирования детей считаются кроме того ресурсы коммуникации, которые имеют все шансы быть основой эмоциональных нарушений у дошкольников, из-за

нерешенности проблемы о дозировании информационного «рациона». Согласно сведениям ЮНЕСКО, 93% прогрессивных детей 3 – 5 лет смотрят на экран 28 часов в неделю, то имеется около четырех часов в день, что значительно превышает длительность общения с взрослыми [70]. Подобным способом, экран становится основным «педагогом» ребенка.

Если взрослые или школьники готовы негативно дать оценку то, что показывают, могут перейти в иной путь либо попросту отключить телевизор, в таком случае дошкольники смотрят все без исключения, что им дают. Вследствии для них свойственно недоразвитие личности, которое проявляется в нарушениях речи, нехватке заинтересованности к делам, низкой концентрации, сниженной эмоциональности, отсутствии сопереживания, а кроме того в импульсивности и ситуативности действия, нехватке инициативы, невысоком уровне фантазии и воображения, стереотипности мышления.

Детям дошкольного возраста с разными эмоциональными нарушениями трудно решать проблему благополучной социализации, в особенности в минувшие годы в обстоятельствах новейшей информационной культуры. Число новейшей информации, качество и скорость приобретаемого дошкольником жизненного опыта зачастую никак не отвечают возможностям его нервной системы адаптироваться к внешним и внутренним переменам. В данных обстоятельствах меняется социальный запрос в дошкольное образование, станут важными проблемы оптимизации его содержания и организации. Одним из важных условий производительности данного хода считается создание новейших подходов к осуществлению дошкольного образования, сочетающих в себе классические и инновационные технологические процессы, реализующих авторские уникальные технологии и в таком случае ведь время соответствующих Федеральным государственным образовательным стандартам дошкольного образования (ФГОС ДО) [54].

Обсуждаемый вопрос рассматривался в рамках врачебного форума ОНФ на площадке «Детское здравоохранение – актуальные проблемы сохранения здоровья нации», состоявшегося 10 сентября 2015 г. в Москве и были озвучены следующие сведения:

- в минувшие 4 годы отечественные характеристики согласно числу детского и подросткового суицида из-за продолжительных негативных эмоциональных состояний превосходят общемировые в 2,7 раза (В. Чубаровский);

- физическое состояние нынешних детей и подростков усугубилось согласно сопоставлению с их ровесниками десятилетней давности: к этому году один ребенок имеет в среднем 2 хронических заболевания (А. Баранов).

Среди дошкольников, никак не соответствующих нормативным меркам психического развития, выделяется ряд групп детей с отличительными чертами психосоциального развития:

- дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью – до 19% (Н. Н. Заваденко);

- правополушарные дети, чье число возросло до 36,92% (в сопоставлении с 25,13% левополушарных), дети с амбидекстрией – 37,95% (В. Пугач);

- ребята с нарушениями эмоциональноволевой регуляции:

- а) с фобиями, с проявлениями тревожности, с низкой волевой регуляцией – 26–32% (А. С. Захаров),

- б) с проявлениями враждебность – 19%;

- дети с расстройствами аутистического диапазона, чье единое количество увеличилось (согласно взгляду С. Довбня, в России не имеется масштабных исследований о количестве детей с аутизмом);

- дети с нарушениями речевого развития – 34% (М. Е. Хватцев);

- дети с опережением интеллектуального развития – 3–7% (А. И. Савенков).

Все приведенные выше категории детей с хроническими болезнями и отличительными чертами психосоциального развития имеют основные либо второстепенные эмоциональные нарушения, а кроме того испытывают проблемы в налаживании комфортных взаимоотношений с старшими и в особенности сверстниками.

Современные психолого-педагогические исследования (В. Абраменкова, М. Битянова, М. Ермолаева и др.) говорят о этом, что в отсутствии специфическим образом организованной работы неадекватные формы взаимодействия с ровесниками, сформировавшиеся в детском саду, никак не исчезают, а только лишь трансформируются с возрастом, создавая обширный диапазон трудностей в взаимоотношениях ранее старшего человека с окружающими и в действии по отношению к себе лично.

Адаптация дошкольника к обстоятельствам ДОО и его дальнейшая положительная социализация непосредственно связаны с формированием возможности к установлению эмоциональноценностных отношений с взрослыми и сверстниками, с формированием социальных чувств и положительных поведенческих взаимодействий, а кроме того первоначальной коммуникативной компетентности: «Адекватное эмоциональное реагирование в разных (в том числе и напряженных) моментах создается на основе мастерства отличать эмоциональные состояния по их внешнему проявлению – через мимику, пантомимику, жесты, позы, эмоциональную дистанцию. При этом ребенок овладевает за внешними эмоциональными проявлениями догадываться значение поведенческих взаимодействий и отвечать в согласовании с данным значением» [19, с.160].

Дети с разными эмоциональными и поведенческими нарушениями представляют собою большую неоднородную категорию. Дети одной с подгрупп регулярно конфликтуют (агрессивные дети), прочие абсолютно всеми легкодоступными им способами стараются быть замеченными и стремятся завоевать хвалу (зависимые от оценки взрослых), третьи ощущают проблемы в общении и игровом взаимодействии (беспокойные, скромные).

Однако, невзирая в данные явные отличия в поведенческих стратегиях и коммуникативном взаимодействии, большая часть образующихся у дошкольников проблем обладают схожие предпосылки, основную из которых возможно установить равно как центрирование ребенка на оценке самого себя.

Блинова Ю.Л. акцентирует последующие единые индивидуальные характерные черты детей с разными эмоциональными нарушениями:

- нерешительность в себе;
- неустойчивая самооценка;
- высокий уровень тревожности, зачастую гармонирующий с агрессивностью;
- потребность в непрерывном признании, похвале, высокой оценке, в постоянной симпатии сверстников и взрослых;
- робость, чувствительность, недоверие;
- твердость эмоциональных реакций, деятельности и поведения;
- готовность к признанию своей исключительности;
- необходимость в самоутверждении и желание к лидерству;
- направленность абсолютно всех типов детской деятельности на итог и позитивную оценку;
- боязнь приобрести несогласие, беспокойность согласно предлогу своего общественного статуса.

Присутствие единых проблематичных индивидуальных отличительных черт у дошкольников с разными эмоциональными нарушениями обуславливает отбор наилучших конфигураций и технологий, содействующих эффективности образовательного процесса и коррекционно-развивающей деятельности. Более конструктивным направлением решения назначенного диапазона эмоциональных трудностей у детей дошкольного возраста считается, на наш взгляд, адекватное образовательно-воспитательному процессу и индивидуально-возрастным отличительным чертам дошкольников применение арт-терапевтических технологий, равно

как совокупности подходов, конфигураций и способов целого развивающего, образовательного, воспитательного, коррекционного влияния на эмоциональную сферу личности ребенка выразительными средствами разных видов искусств.

1.2. Особенности эмоциональных состояний детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст, как писал А.Н. Леонтьев, это "период первоначального фактического склада личности". Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание [37, с.167].

Для дошкольного детства свойственна в целом эмоциональная уравновешенность, отсутствие значительных эмоциональных вспышек и инцидентов по небольшим поводам. Этот новейший, сравнительно устойчивый, эмоциональный фон предопределяет динамика взглядов детей - наиболее независимая и мягкая по сравнению с аффективно окрашенными действиями восприятия в раннем детстве.

Б.М. Теплов, Т.Д. Марцинковская выделяют 4 признака формирования психологической области: эмоциональная устойчивость, подвижность, гибкость, чувствительность и эмотивность. В дошкольном детстве формирование психологической сферы совершается по абсолютно всем 4 признакам [43, с.255].

Эмоциональная стабильность формируется в течении дошкольного детства, по мере развития непростых эмоций и создания функции психологического отображения, осмысления и управления деятельностью. Все без исключения эмоциональные движения становятся наиболее сбалансированными. В случае сбережения психологической неустойчивости

к старшему дошкольному году возможно говорить о неблагополучии психологической сферы детей. Однако эмоциональная жизнедеятельность детей остается яркой, активной.

Эмоциональная неустойчивость выражается в раннем возрасте, а к 5 - 6 годам она уменьшается, эмоции станут наиболее ясными. Т.Д. Марцинковская свидетельствует о том, что недостаток пластичности эмоций в старшем дошкольном возрасте, а кроме того закрепление на негативных эмоциях считаются признаками отклонения в формировании психологической сферы детей.

А.Е. Ольшанникова отмечает, что у детей с низким уровнем эмотивности наблюдается снижение эмоциональной чувствительности к позитивным эмоциогенным ситуациям, слабовыраженная мимика, сдержанность в общении, в движениях, спокойствие, эмоциональная холодность. В отличие от этого, высокоэмотивные дети отличаются ярко выраженной мимической активностью, динамичностью, коммуникативностью, экспрессивностью, пластичностью при выражении радости, обиды или неудовольствия [48, с.40].

Говоря о развитии эмоций в дошкольном детстве, Алямовская В.Г., Петрова С.Н. отмечают, что основные изменения в эмоциональной сфере у детей на этапе дошкольного детства обусловлены установлением иерархии мотивов, появлением новых интересов и потребностей [2, с.123].

Колоссальное воздействие на эмоциональную область оказывает формирование познавательной деятельности. Дошкольник узнает находящийся вокруг мир, увеличивая его пределы в собственном сознании. Активное формирование любознательности содействует формированию удивления, радости открытий. Эмоции детей-дошкольника со временем утрачивают произвольность, станут наиболее полными по смысловому содержанию.

На протяжении дошкольного детства характерные черты эмоций выражаются из-за перемены всеобщего характера деятельности детей и

усложнения его взаимоотношений с находящимся вокруг миром. Все, во что включается ребенок - забава, изображение, вылепливание, проектирование, подготовка к школе, помощь матери в бытовых процессах и т.д., - должно иметь красочную психологическую расцветку, иначе работа не осуществится либо стремительно наскучит. Дошкольник, в силу собственного возраста, попросту не способен выполнять то, что ему скучно.

Меняется значимость эмоций в деятельности дошкольника. Если в младшем дошкольном возрасте главным ориентиром для него считалась оценка старшего, то сейчас он способен ощущать удовольствие, предугадав благоприятный итог собственной работы и превосходное расположение духа окружающих.

Г.А. Широкова подмечает, что в возрасте 4-5 лет у детей начинает образовываться ощущение обязанности. Нравственное понимание, являясь причиной данного чувства, содействует осмыслению ребенком предъявляемых ему запросов, которые он соотносит с собственными действиями и действиями находящихся вокруг ровесников и старших. Дошкольник начинает осознавать, что его действия имеют собственные результаты, и в связи с данным обучается ориентироваться в том, что позволительно и недопустимо в взаимодействии с людьми. Чувственно предвосхищая результаты собственного действия, дошкольник уже предварительно представляет, хорошо либо плохо он планирует сделать. В случае если он предугадывает итог, никак не соответствующий установленным нормам воспитания, допустимое наказание, у него появляется встревоженность - эмоциональное положение, способное приостановить нежелательные для окружающих действия [65, с.304].

В дошкольном возрасте происходит активное формирование детского самолюбия и самоутверждения. Ребенок начинает претендовать на уважение, лидерство и внимание со стороны окружающих. Все эти стремления имеют эмоциональный фон и нередко сопровождаются отрицательными проявлениями в виде упрямства или капризов. Наиболее ярко желание

самоутвердиться проявляется в играх, где притязания на главные роли особенно заметны.

Отношения с ровесниками и старшими к старшему дошкольному возрасту обретают все большую важность. К 6 годам ребята уже естественно взаимодействуют с окружающими людьми, делаются наиболее внимательными и осмотрительными, выражают подготовленность сотрудничать с сверстниками.

В дошкольном возрасте со временем формируется способность устанавливать эмоциональное положение иных людей. Значительная доля детей старшего дошкольного возраста может определять чувства иного лица по его речи. Манеров полагает, что замедление в формировании данного умения случается у ребенка с неблагополучных семей, если у детей создаются устойчивые негативные эмоциональные волнение (беспокойство, ощущение неполноценности). Несомненно, данное приводит к уменьшению контактов в общении и, как результат, к неудовлетворительному опыту в восприятии эмоций иных. У данных детей мало сформирована и отзывчивость.

По данным Л. Небжидовского, в старшем дошкольном возрасте завязываются дружеские отношения между детьми, хотя ясного понимания дружбы еще нет. Тем не менее с друзьями и чужими людьми дошкольники ведут себя по-разному, а некоторые 4 - и 5-летние дети способны поддерживать тесные, основанные на взаимной заботе отношения в течение долгого времени. Они еще не способны выразить словами, что такое дружба, но придерживаются правил, соответствующих дружеским взаимоотношениям [47, с.82].

С формированием эмоциональной области дошкольника со временем совершается отсоединение индивидуального взаимоотношения от объекта переживаний. Формирование эмоций, чувств детей сопряжено с установленными общественными обстановками. Несоблюдение обыкновенной ситуации (перемена порядка, уклада существования детей)

способен послужить причиной к возникновению эмоциональных реакций, а кроме того испуга. Неудовлетворенность (сдерживание) новейших потребностей у детей в тяжелый момент способен спровоцировать положение фрустрации. Подавленность выражается как враждебность (ярость, гнев, желание напасть на врага) либо депрессия (бездейственное положение). Если дошкольник начинает изображать себе в сложных моментах либо попросту изображает ужасные сны, это знак о неладном эмоциональном состоянии. В этом случае сообщают о психологической напряженности, как проявлении в обыденном поведении признаков эмоциональной возбудимости, психологической заторможенности либо ситуативной реактивности как неблагоприятных характеристик эмоционального формирования детей. Эмоции считаются признаком всеобщего состояния детей, его психологического и физиологического здоровья.

На основании анализа деятельности современных исследователей эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста нами выделены следующие психологические критерии, характеризующие особенности эмоционального развития дошкольника:

1. сложность и дифференциация предметного содержания эмоциональных переживаний ребенка;
2. модальность эмоций;
3. степень осознанности эмоций;
4. уровень произвольной регуляции эмоций;
5. сформированность механизма эмоционального предвосхищения;
6. способность к эмоциональной децентрации;
7. доминирующие эмоциональные состояния.

Рассмотрим каждый из этих критериев более внимательно и дадим ему содержательную характеристику.

Трудность и разделение предметного содержания эмоциональных переживаний детей. Как ранее было заявлено, в эмоциях отображается

позиция лица к миру, к различным граням бытия. Объект эмоций — это весомый для индивидуума предмет (явление, проявление, обстановка), по поводу которого у него появляются эмоциональные волнение. Формирование, трудность и разделение предметного содержания эмоциональных волнению детей сопряжены с все более усложняющейся системой общественных взаимоотношений детей, формированием его нужд, мотивов действия, ценностей. По этой причине данный аспект эмоционального формирования дошкольника очень тесно сопряжен с признаками всеобщего, умственного, общественного и индивидуального формирования детей.

Усложнение связей ребенка с миром приводит к обогащению предметного содержания эмоций. С возрастом развивается интерес ребенка к миру вещей и к миру людей, их чувствам, отношениям; ребенок все более вовлекается в различные отношения с другими людьми, усложняется ориентация его в смыслах человеческой деятельности. Основой эмоционального развития дошкольника является внутренний мир его эмоциональных переживаний.

Взаимосвязь показателей социального, интеллектуального и эмоционально-личностного развития ребенка дошкольного возраста можно хорошо проиллюстрировать на примере о четырех формах общения дошкольника с взрослым. [15, с.107] Каждая форма общения отражает основное содержание потребности, которая удовлетворяется в ходе данной формы общения, а значит, удовлетворение этой потребности в совместной деятельности ребенка и взрослого служит источником развития эмоциональной сферы дошкольника. Ситуативно-личностное общение младенца с матерью, доброжелательное внимание взрослого вызывают у ребенка яркие радостные переживания, а положительные эмоции повышают его жизненный тонус, активизируют все функции.

Ситуационно-деловое взаимодействие проходит на фоне практического взаимодействия детей с старшим, в ходе которого у него формируются

деловые, познавательные и индивидуальные аргументы общения. Объектом эмоций в данный период станут не только лишь внимание и дружелюбность старшего, но и итоги настоящей деятельности детей, успешность в овладении предметными действиями.

Внеситуативно-познавательная модель общения подразумевает не просто практическое сотрудничество детей с старшим. Данная модель общения разворачивается на фоне «абстрактной» познавательной работы детей, сосредоточенной в формировании эмоционально не улавливаемых связей в физиологическом мире. Данная модель общения с старшими может помочь ребятам безгранично увеличить рамки общества, доступного с целью их постижения, дает возможность им раскрыть связь явлений. Дошкольник вместе с старшим обговаривает действия, явления и отношения в настоящей физической реальности. Старший выступает в качестве образца предметного воздействия, на какой равняется дошкольник.

Но предметом эмоций становится на этом этапе не только успешность практической деятельности ребенка, удовлетворение его познавательной потребности, доброжелательность и внимание взрослого, но в процессе общения со взрослым у дошкольника развивается особая группа эмоций, связанная с переживаниями своего «Я». Сотрудничество с взрослым предполагает уважение мнения и позиции ребенка, предоставление ему самостоятельности, возможности проявления собственной активности. Дети младшего и среднего дошкольного возраста становятся чрезвычайно чувствительными к оценкам, которые дают им взрослые, они эмоционально бурно реагируют на похвалу или порицание. Особенности общения ребенка с взрослыми и стили детско - родительских отношений, которые складываются в семье, имеют первостепенное значение для развития эмоций и самосознания дошкольника, оказывают влияние на формирование его самооценки, уровня притязаний, образа «Я».

Четвертая модель общения детей с старшими приходится на старший дошкольный возраст и именуется внеситуативно-личностный. Центр

познавательной инициативности детей передвигается с мира физических объектов и явлений в действия, совершающиеся в общественной сфере. В центре интереса детей оказывается мир людей, их отношения, эмоции, чувства. Главным орудием постижения личности других людей для старшего дошкольника представляет эмоциональное сопереживание. В процессе непростого и разнообразного общественного общения и взаимодействия с людьми у детей данного возраста создаются первоначальные высшие эмоции дружбы, влюбленности, почтения к людям, сострадание, сочувствие. Дошкольник усваивает высоконравственные нормы отношений людей, что сопряжено с формированием моральных и этических эмоций. Узнавая других людей, дошкольник узнает и себя. У старшего дошкольника увеличивается насыщенность и углубленность переживаний, возникают первоначальные внеситуативные эмоции, появляется внутренний мир личности. В поведении старший дошкольник начинает ориентироваться на внутреннюю мотивировку. Ребенок впервые испытывает страх смерти, осознает конечность жизни [57, с.82].

Таким образом, обогащение жизненного опыта ребенка, психологически грамотное, положительное, эмоционально-насыщенное общение с взрослым, полноценное интеллектуальное обучение и воспитание личности — все эти условия являются факторами развития эмоций, усложнения и дифференциации предметного содержания эмоциональных переживаний ребенка дошкольного возраста.

Модальность эмоций сопряжена с выделением ключевых типов эмоциональных процессов и состояний в картине внутреннего мира субъекта. Экспериментально выявлено, что на любом возрастном этапе совершается усложнение и увеличение модального ряда эмоций. Первоначальные чувства возникают у ребенка на шестнадцатый день существования. Согласно взгляду Мараткановой Е.В, у ребенка содержатся в целом 3 эмоции: боязнь, ярость и наслаждение, которые составляют ядро эмоциональной жизни лица. Формирование модальности эмоций сопряжено с дифференциацией

позитивных и негативных чувств, а кроме того появлением в онтогенезе качественно новых эмоциональных переживаний [42, с.118].

О. А. Орехова отмечает, что в дошкольном возрасте происходит дифференциация позитивных и негативных эмоций, снижается их амбивалентность и инверсия. Обогащение жизненного опыта ребенка через включение его в различные виды деятельности и общение способствует появлению различных видов эмоциональных переживаний: эстетических, нравственных, социальных, интеллектуальных, творческих [49, с.199].

Психодиагностическое исследование эмоций в дошкольном возрасте предполагает выделение определенного списка базовых эмоциональных переживаний детей. Но анализ исследовательских работ показал, что число и качественный состав перечня основных базовых эмоций дошкольников различается у разных авторов. Например, Е. М. Листик [40, с.175] исследует способность дошкольников к распознаванию пяти эмоций (гнев, страх, счастье, грусть, удивление), А. М. Щетинина [66, с.196] изучает особенности восприятия и понимания дошкольниками также пяти эмоций (радость, грусть, страх, гнев, удивление). Н. В. Капитоненко [30, с.206] считает базовыми семь эмоций дошкольников (радость, удовольствие, удивление, спокойствие, гнев, страх, печаль).

Уровень осознанности эмоций. Вопрос осознанности эмоций сопряжена с формированием их как высших психологических функций и содержит в себе исследование того, что понимают дети о эмоциональной сфере и в какой степени точно и дифференцированно они усвоили значения слов, означающих чувства («словарь чувств») и сенсорные образцы формулировки эмоций, имеющиеся в конкретной культуре с целью обозначения диапазона эмоциональных переживаний лица (О. В. Гордеева, Н. Д. Былкина, Д. В. Люсин). Средством осознания эмоций работает язык, а итогом осознанности психологических действий и состояний считаются познания и понятия о чувствах в сознании детей, которые базируются на его возможности к распознаванию и вербализации личных эмоций и эмоций

иных людей. Кроме освоения смыслов слов, выражающих чувства, дошкольник обязан усвоить кроме того невербальный язык выражения эмоций в мимике, жестах, позах, интонациях. Данный процесс увеличения осознанности чувств более интенсивно происходит непосредственно в дошкольном возрасте и потребует от детей превосходного речевого формирования, развития возможности к рефлексии.

Но не весь эмоциональный опыт осознается ребенком. М. Русалова, М. Костюнина, И. Стрельникова исследовали способность ребенка запечатлевать различные эмоциогенные ситуации, сцены, даже с непонятными в тот момент словами и мимическими движениями. Эмоциональная память сохраняет увиденные образы, создавая «эмоциональный фонд» ребенка. Изучая особенности смыслообразования, Велиева С.В. обнаружила, что личностные смыслы могут существовать в двух формах: эмоционально — непосредственной и вербализованной, именно первый занимает ведущее значение в дошкольном возрасте [12, с.81].

Знания об эмоциях с возрастом расширяются, дифференцируются и усложняются. Немногочисленные исследования показали стадийность развития способности детей к пониманию и интерпретации собственных эмоций и эмоции других людей (Прусакова и Е. А. Сергиенко, Д. Рассел, О. А. Н. Д. Былкина и Д. В. Люсин, А. М. Щетинина, Е. П. Листик). Авторами обсуждаются и изучаются условия развития языка эмоций у дошкольников.

Уровень свободной регуляции эмоций. Непринужденность эмоций сопряжена с умением владеть их наружным проявлением, распоряжаться собственным поведением в общении и в напряженных моментах, вести себя в согласовании с социальными нормами. Вопрос психологической регуляции считается одной из основных в возрастной педагогической психологии, таким образом как формирование произвольности уменьшает импульсивность действия, увеличивает самодисциплина и саморегуляцию (А. В. Казак, Я. З. Неверович, И. А. Переверзева, П. М. Якобсон, Г. М. Бреслав, К. Изард, Л. П. Стрелкова, Е. Л. Яковлева и др.). Л. С. Выготский

показывал в таком случае, что формирование произвольности, в таком случае имеется способность обладать собственными чувствами, базируется на том, то что дошкольник становится способным контролировать внешнее представление собственных эмоций. И в случае если степень осознанности чувств связан с возможностью определения собственного психологического состояния, то случайное регулирование эмоций предполагает развитие способности к управлению своими эмоциональными состояниями [60, с.70].

К старшему дошкольному возрасту у ребенка появляется способность разграничивать внешнюю и внутреннюю жизнь. Он начинает понимать, что между внутренними переживаниями и внешним поведением нет однозначной связи. Именно в этом возрасте ребенок начинает кривляться, манерничать, становится капризным и непонятным для взрослых, на что указывал еще Л. С. Выготский. Исследователи произвольной регуляции эмоций пытаются обозначить стадии (этапы) формирования эмоциональной саморегуляции в дошкольном возрасте.

Сформированность механизма эмоционального предвосхищения. Являясь одним из основных эмоциональных новообразований дошкольного возраста, механизм эмоционального предвосхищения рассматривается А. В. Запорожцем как единая функциональная система, позволяющая субъекту предчувствовать отдаленные последствия своих поступков и таким образом осуществлять адекватную эмоциональную регуляцию сложных форм целенаправленной деятельности.[24, с.361] Речь идет о том, что с возрастом изменяется место эмоций во временной структуре деятельности, эмоции начинают предвосхищать действия и деятельность в целом. Эта способность связана с развитием механизма эмоционального воображения. Во внутреннем воображаемом плане ребенок начинает проигрывать различные варианты своего поведения и прочувствовать смыслы его последствий для самого ребенка и для других людей [26, с.59]. Таким образом, сформированность механизма эмоционального воображения представляется как развивающаяся у ребенка способность предвосхищать эмоциональный смысл различных

ситуаций, собственного поведения и возможных его последствий, а также поведение других людей.

Способность к эмоциональной децентрации. Ещё одно существенное новообразование эмоционального формирования связано с формированием у детей старшего дошкольного возраста оригинальной возможности к осмыслению и учету в деятельности психологического состояния иных людей. С психологического эгоцентризма, главенствующего в младшем и среднем дошкольном возрасте, дошкольник переходит к психологической децентрации. Непосредственно в связи с сменой ориентации детей от себя к чувствам иного лица становится возможной внеситуативно-личностная модель общения старшего дошкольника с старшими, понимание им в общении с старшими смыслов человеческих действий и деятельности посредством психологического вчувствования. В процессе развития психологической децентрации у детей формируется отзывчивость, умение к сопереживанию, сострадание, внимание о ближнем, эмоциональная синтония [62, с.176].

Доминирующие эмоциональные состояния. К концу старшего дошкольного возраста в эмоциональной сфере ребенка начинают доминировать устойчивые позитивные эмоциональные состояния. В норме детям не свойственны стабильные и долго продолжающиеся состояния тревожности, агрессивности, конфликтности, гнева. С. В. Велиева при изучении эмоциональных состояний дошкольников обнаружила, что доминирующим состоянием у детей 4–7 лет является радость (93 % от общего числа опрошенных дошкольников), веселость (92 %), активность (79 %), интерес к познанию мира и любопытство (74 %). Однако ею обнаружено присутствие у дошкольников состояния страха (83 %). Страх — это интенсивно выражаемая эмоция [12, с.81]. А. И. Захаров в своей исследовательской работе выделяет конкретные виды страхов у детей, имеющих нормальное психическое развитие. Богатую гамму чувств дошкольники испытывают от общения с взрослыми и сверстниками,

проявляя дружелюбие (61 %), нежность (55 %), привязанность (любовь) (55 %) [27, с.320].

Сравнительный анализ разных эмоциональных состояний в дошкольном возрасте выявил формирование и усложнение области психологических состояний детей. Преобладающее умственное состояние изумления у ребенка 4–6 года заменяется стабильным увлечением к познаниям у старших дошкольников, с целью которых становятся характерными состояния мечтания, интереса, желания к познаниям. Испытывают высококачественные перемены состояния общения: в фоне дружелюбия, нежности, привычки и влюбленности к отцу с матерью у 4–5-летних ребенка в старшем дошкольном возрасте возникают состояния ухищрения и обиды. У ребенка разграничиваются и формируются негативные эмоциональные состояния: в 5–6 лет увеличиваются характеристики враждебности, возникает гнев. Преобладание негативных эмоциональных состояний у дошкольников свойственно для ребенка с отклоняющимся психическим развитием [65, с.304].

Таким образом, выделенные нами аспекты (характеристики) отличительных черт эмоционального формирования дошкольника могут быть возложены в основы психодиагностической, психокоррекционной и формирующей работы с ребенком. Рассматривая формирование как непростой, систематический, закономерный процесс усложнения и обогащения эмоциональной области в онтогенезе, следует выделить разновременность формирования отдельных сторон эмоциональной сферы детей, потребность учета личных отличительных черт любого ребенка и общественных условий его обучения.

1.3 Виды и значение АРТ-терапии при эмоциональных нарушениях удетей старшего дошкольного возраста

Современная концепция образования уделяет наибольшее внимание формированию умственных способности. В то время как развитие полноценной личности невозможно за пределами формирования её психологической сферы. В дошкольном возрасте совершается формирование самосознания, создается «Основа» личности, проявлением которого считаются чувства и эмоции.

В дошкольном воспитании эмоциональное формирование совершается, в том числе, и в креативных вариантах работы: выразительной, музыкальных упражнениях, хореографии и др. Одним из известных течений в прогрессивной педагогике и психологии считается арт-терапия, представляющая собою комплекс способов искусства и эмоциональных техник, фактическая задача которой – корректировка психологического состояния и эмоционального самочувствия ребенка посредством творчества [68, с.58].

Развитие настоящей личности, её индивидуализирование взаимосвязано с возможностью детей осознавать и высказывать собственные эмоции и чувства. Арт-терапевтические способы в педагогической деятельности содействуют выявлению у детей психологического ресурса, возможностью проявления эмоций, настроений, чувств. В упражнениях согласно изобразительной деятельности данные способы применяются в целях гармонизации состояния и формирования нервной системы через психическое влияние искусством. Искусство существовало и остается одним из сильнейших средств эстетического обучения. Непосредственно через искусство совершается развитие вкуса, дошкольник обучается наблюдать и осознавать великолепное, прислушиваться к самому себе, к собственным эмоциям.

Выражение чувств опосредствовано «языком эмоций». Эмоциональный опыт в ходе формирования человечества осуществился и в творениях искусства. В сознании ребенка, по мере их формирования, со временем фиксируются «чувственные эталоны» установленные в обществе средства

внешнего выражения тех либо других психологических реакций. Данные же эталоны в ходе деятельности каждый ребенок соотносит с предметом изображения и надлежащим способом представляет его в рисунке. В исследовании Т.А. Буяновой замечается, что с освоением «стиля эмоций» и «стиля искусства» ребенок дошкольного возраста приобретает настоящую возможность «излить» завладевшие детей чувства с помощью красок, карандашей и других изобразительных материалов в рисунке [11, с.168].

Основополагающей функцией эстетического воспитания является развитие основ мироощущения через эмоции, как ценности мировоззрения в восприятии окружающего мира ребенка. Профилактическое влияние искусства, как эффективного средства коррекции страхов, неуверенности, выплеска агрессии ребенком, активно используется в арт-терапии. Научные основы внедрения в процесс обучения арт-терапевтических методов были разработаны Л.А. Аметовой, Л.Л. Лебедевой, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, Я.А. Коменским, И. Песталоцци, К.Д. Ушинским, Н.Э. Фаас, Ф. Фребель и др. Т.Т.казакова указывала на возможность применения изобразительной деятельности ребенка не только в педагогических целях, но в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста [28, с.324]. В дошкольном возрасте дошкольник зачастую никак не способен показать словами собственные эмоции и чувства. И он, подсознательно, выбирает изображение. Выразительная деятельность притягивает детей своей доступностью выражения самого себя посредством изображение. Рисуя, ребенок способен сбросить напряжённость, враждебность, взволнованность, побороть свои страхи, обрести уверенность и через положительные эмоции, социально-приемлемые образцы поведения [3, с.36].

Развитие самосознания детей совершается через оценку родных ему людей. Характерные черты к возможности самовыражения и самопознанию обуславливаются неудовлетворительным когнитивным формированием детей. Чувственное состояние его плотно взаимосвязано с оценкой и принятием его отца с матерью и находящийся вокруг людьми, взгляды

которых зачастую имеют все шансы не соответствовать с его ожиданиями. Как итог, у детей появляются несовместимые чувства и эмоции, которые он сейчас не может высказывать. Искусство, согласно взгляду названных выше ученых, содействует легкому и плавному выражению эмоций. В рисунке посредством символику возможно показать, осознать, почувствовать, испытать наиболее различные чувства и эмоции. По этой причине арт-терапевтические способы в особенности результативны при переломных и стрессовых моментах. Например: адаптация к детскому саду или страх перед выступлением [69, с.459].

Гордеева И.А. подмечает, что преподавательская арт-терапия эффективна при усиленном беспокойстве, страхе и фобиях, пониженном настрое и депрессиях, трудностях умственного, речевого и психологического формирования, психологической несдержанности, импульсивности, переживании потери, ощущении одиночества, злости, обиде, нерешительности. Через зрительные фигуры дошкольник высказывает сущность собственного внутреннего «Я», обладает возможность осознать самого себя, формирует умение к самопознанию и самовыражению, в следствии чего гармонизируется его состояние [16, с.114].

Видов арт-терапии невероятное количество, ровно столько же, сколько существует видов творческой деятельности (рисование, лепка, музыка, танцы и т.д.). Педагогическая арт-терапия не имеет каких-либо ограничений или противопоказаний, являясь методом формирования социальных навыков проявлений эмоций и чувств, а так же безопасным для снятия эмоционального и психического напряжения. Художественное творчество – это именно то, что позволяет ребенку эмоционально реализовать себя, попробовать свои силы, дает неограниченные возможности, как для подражания, так и для экспериментирования. Его понимают как высшую форму психической активности, проявление высших способностей, как деятельность человека, направленную на самовыражение, самоактуализацию личности, как удачную комбинацию идей, приводящих к решению

поставленной задачи ранее неизвестными способами, как интеллектуально выраженную форму социальной деятельности.

В педагогической арт-терапевтической работе запускаются способности к самоисцелению психики, открываются и восполняются внутренние ресурсы. В процессе творчества на поверхность выходят многие проблемы, которые были глубоко скрыты или которые сложно было выразить словами, что особенно актуально в работе с детьми. Ребенок имеет возможность встретиться со своим внутренним миром, чувствами и эмоциями, творческой частью. Наполняется радостью творчества и гармонией [34, с.60].

В упражнениях по преподавательской арт-терапии у ребенка создается положительное самоотношение и увеличивается оценка. Улучшаются коммуникативные умения, возмещаются и запускаются внутренние резервы. Формируется созидательное понимание и креативность [45, с.73]. Увеличивается стрессоустойчивость и облегчается адаптация, улучшаются умения саморегуляции и самоконтроля. Прорабатываются сдержанные эмоции и идеи. А непосредственно процедура творчества становится интересным и дарует удовольствие.

Мы рассматриваем арт-терапию в качестве способа:

- представления собственных эмоциональных состояний, «вчувствования» в явления окружающего общества;
- положительной социализации;
- увеличения межличностной компетентности и возможности к установлению гармонических взаимоотношений;
- формирования креативности как необходимого свойства с целью бесстрессовой адаптации и самореализации потенциалов.

Вышеперечисленные характерные черты дают возможность отметить единые тенденции формирования и коррективы психологической сферы дошкольников средствами арт-терапии:

- формирование, определение и разделение (распознавание) личных эмоций и ощущений;

- представление психологического состояния собеседника (напарника) по невербальным сигналам (мимике, жестам, позам, интонациям и др.), усиление индивидуальных границ в отношениях и усовершенствование навыков невербального взаимодействия;

- освоение установленными в определенном обществе (общественно одобряемыми) методами выражения собственного психологического состояния;

- развитие первоначальных умений саморегуляции чувств, получение разного сенсорного навыка, художественных переживаний, мануальных и двигательных навыков [38, с.26].

Более важным условием влияния арт-терапии считается ее направленность на свойственный каждому ребенку внутренний резерв здоровья и силы, упор на натуральном проявлении чувств, эмоций и настроений в творчестве, принятие ребенка таким, какой он является, совместно с присущими ему методами самопрезентации [8, с.148].

Натали Роджерс акцентирует 4 тенденции арт-терапевтических способов:

1. визуальная арт-терапия (изображение, лепка, коллажирование, песочная терапия, ландшафтная арт-терапия);
2. музыкальная арт-терапия;
3. драматическая и танцевально-двигательная арт-терапия;
4. нарративная (связанная с созданием текстов) терапия (сказкотерапия) [55, с.16].

Изобразительные арт-технологии включают в себя изображение, лепку, коллажирование, песчаную терапию, ландшафтную арт-терапию. Техника коллажирования преимущественна в самом начале ознакомления ребенка с арт-технологиями, так как она базируется в комбинировании отделанных материалов (вырезок с журналов, печатные издания, геометрических

конфигураций, пиктограмм и т. д.), то что дает возможность уменьшить беспокойность ребенка по поводу их неумения изображать, вылепливать и др.

Лепка из изящных материалов - эффективное средство в отреагировании гнева, злости, боязней, тревожности, замкнутости, что содействует снятию мускульных зажимов, формированию пластического и креативного воображения, инстинктивности в формулировании эмоций, способствует к двигательной и эмоциональной разрядке [46, с.35].

Рисуночная арт-терапия применяется в качестве прибора, содействующего независимому выражению собственных чувств, эмоций и идей, положительной общественной адаптации орудиями цветокомпозиционного прогнозирования «собственного безопасного мира».

Песочная арт-терапия основывается на комбинации невербальной (процедура возведения композиции) и словесной (повествование о готовой композиции, открывающей её значение) инициативности детей. Ящичек с песком представляет в качестве условного пространства, который обеспечивает «удержание» и выражение разных психологических переживаний, тревожности либо напряжения ребенка, фигуры разных героев формируют вероятность для их условного взаимодействия друг с другом.

В ходе осуществлении аэроландшафтной арт-терапии совершается беспрепятственное либо организуемое преподавателем передвижение ребенка в естественной среде, сопровождаемое изучением её полисенсорных (визуальных, голосовых, тактильных, пищевкусовых, обонятельных) и эстетически-художественных данных в ходе прямого «включенного» взаимодействия с находящимися в ней предметами.

Музыкальные арт-терапия - это способы и методы целенаправленного применения своеобразных отличительных черт чувственно-эмоционального влияния музыки на человека. Результативность мелодических арт-технологий с целью корректировки психологического состояния дошкольника гарантируется уникальностью влияния музыки на тело и

личность человека: искусство с помощью разных звучаний порождает у людей установленную психофизиологическую и эмоциональную реакцию[32, с.1166].

При активном восприятии музыки физиологические ритмы человека (биоритмы мозга, частота сердечных сокращений, артериальное давление, ритм дыхания и др.) резонируют и непроизвольно подстраиваются под ее темпоритмические и ладовые характеристики. Вследствие этого музыкальные произведения вызывают различные эмоциональные и двигательные реакции у дошкольника. Кроме того, всякий звук для ребенка несет информацию о «намерениях» окружающего мира по отношению к человеку, которые обусловлены его непосредственной эмоциональной реакцией на звуковую информацию.

Танцевально-двигательная и драматические способы арт -терапии ориентированы на формирование возможности детей к эмпатии, сопереживанию, содействуют увеличению сенситивности к своим и посторонним отрицательным психологическим состояниям и овладению методами их изменения посредством движения. При осуществлении разных трагических и двигательных процедур и игр ребята под управлением преподавателя реализовывают невербальное взаимодействие, имитируют внешние явления и действия разных героев, этим самым проигрывая на символическом уровне внешние и внутренние конфликты и барьеры взаимодействия.

Сказкотерапия как модель нарративной арт-терапии – способ, применяющий фантастическую конфигурацию с целью интеграции личности детей, формирования его креативности, улучшения коммуникативных умений и способностей взаимодействия с окружающими [68, с.58].

Устимец А.В. предлагает следующие формы реализации сказочной арт-терапии в ДОО:

Применение сказки как детальной метафоры. Изображение (коллажирование, вылепливание, вышивка) по мотивам небылицы.

- Рассмотрение поведения и мотивов действий героев небылицы с отыскиванием других моделей действия героев и методов решения мифических ситуаций.

- Драматизация моментов сказки.

- Созидательная деятельность по мотивам небылицы: дорисовывание, копирование, сочинение сказки по кругу, сочинение-повествование согласно иллюстрациям, использование разных техник работы с сказкой (например, «Салат из сказок», «Сказка-наоборотка» и т. д.) [59, с.44].

Подобным способом, любое из показанных течений арт-терапии проявляет воздействие на определенный аспект формирования и корректировки психологической сферы дошкольников, что дает возможность осуществить целостное, системное влияние на исследуемую область.

Арт-терапевтические занятия дают специалисту по психологии вероятность непрямым способом осуществлять контроль, и при необходимости, корректировать эмоциональное состояние детей и его действия, подход к себе, друг к другу и находящемуся вокруг обществу [36, с.81].

При проведении работы по формированию психологической сферы у ребенка дошкольного возраста, на наш взгляд, технологии арт-терапии имеют ряд положительных сторон пред остальными.

Во-первых, он дает вероятность для выражения недружелюбных эмоций в социально приемлемой манере. Изображение, вылепливание, театрализованная работа считаются безобидными методами разрядки напряжения.

Во-вторых, он стимулирует развитие в терапии, так как интуитивные конфликты и внутренние переживания проще проявляются с помощью ролей, и дает основания для интерпретаций и диагностической деятельности в ходе терапии.

В-третьих, арт-лечение может помочь закрепить отношения среди участниками, формирует и повышает интерес детей к своим чувствам и эмоциям и чувствам и эмоциям иных людей.

В-четвертых, деятельность в арт-терапевтических упражнениях повышает у детей с эмоциональными нарушениями чувство своей индивидуальной ценности [28, с.324].

Удовлетворение, появляющееся в следствии раскрытия и формирования умений и возможностей в ходе создания фигур в арт-терапии, содействует чувственному благополучию детей, формированию наиболее близкого психологического контакта между ним и окружающим миром.

1.4. Выводы по первой главе

Проведя исследование психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, мы выясняли то что исследование вопроса развития внутреннего, эмоционального мира ребёнка в психолого-педагогической науке и практике приобрела своё формирование относительно недавно. Длительное время основными ориентирами и аспектами успешности работы с ребёнком были уровень формирования ребенка, степень владения ими сведениями, умениями, навыками, какие должны понадобится затем, в периоде школьного обучения. Но общественные процессы, совершающиеся в сегодняшнем мире, формируют предпосылки с целью новейших целей образования, центром которого становится личность и её внутренних мир. Основные принципы, характеризующие благополучность индивидуального развития и формирования закладываются в дошкольном раннем возрасте. Данный значительный период существования делает ребенка полноценными личностями и порождает подобные свойства, которые могут помочь человеку сделать свой выбор в жизни, отыскать в ней собственное достойное место.

Дошкольный период считается особым шагом формирования психологической сферы, так как в данный момент оформляются основные

эмоциональные новообразования: переживания становятся наиболее глубокими, сознательными, обобщёнными, дифференцированными, усугубляется их предметное содержание, создается стабильная концепция психологических взаимоотношений, возникает умение к сопереживанию другому человеку, улучшается умение к распознаванию чувств, усугубляются речевые свойства переживаний, начинает работать система психологического предвосхищения равно как умение предсказывать эмоции находящихся вокруг при ожидаемых фактах, появляется чувственная корректировка поведения.

Факторами, определяющими появление и закрепление нарушений психологических состояний у детей-дошкольников, считаются, как правило, перинатальные неблагополучия, проблематичность системы взаимоотношений с ровесниками, педагогами, неадекватная материнская точка зрения в воспитании ребенка, брачные конфликты.

Нарушения формирования психологической сферы ребенка-дошкольников выражаются в первую очередь в целом в значительном уровне индивидуальной тревожности, неадекватной самооценке с тенденцией к её внушительному завышению или занижению, выраженных враждебных реакциях, закреплении неблагоприятных эмоций.

Основным обстоятельством устранения психологических нарушений у ребенка дошкольного возраста считается развитие в педагогическом процессе фасилитирующей сферы, содержащей в себе созидательное взаимодействие, абсолютное принятие и представление потребностей детей, принятие его достоинств.

В возрастной и педагогической психологии проблема психологического формирования ребенка считается в настоящее время дискуссионной и сложной. Разнообразные точки зрения на природу и требование развития ключевых новообразований психологической сферы детей становятся объектом академических дискуссий и диспутов. Однако основной фактической проблемой изучения эмоций индивидуума

современные авторы полагают формирование учено аргументированных психолого-педагогических, психолого-коррекционных и развивающих программ, нацеленных на развитие у детей поочередного ряда возрастных новообразований психологической сферы (В. В. Никифорова, Е. И. Изотова, А. Д. Кошелева, Л. П. Стрелкова и др.).

Присутствие единых проблематичных индивидуальных отличительных черт у дошкольников с разными эмоциональными нарушениями обусловило поиск наилучших форм и технологий, способствующих эффективности образовательного процесса и коррекционноразвивающей заняти. Более плодотворным направлением постановления выделенного диапазона трудностей считается, на наш взгляд, адекватное образовательно-воспитательному процессу и персонально-возрастным отличительным чертам дошкольников применение способов арт-терапии.

В последнее время прослеживается единое применение разных психокоррекционных методов нарушений психологической сферы дошкольников, из числа которых арт-лечение занимает существенное место. В ходе арт-терапии удовлетворяется важная необходимость в признании, положительном внимании, чувстве своей успешности и важности ребёнка. Освобождается психическая энергия, как правило, которая тратится ребятами в безрезультатном напряжении. Ребёнок начинает ощущать себя невозмутимо, успокаивается, расслабляется.

Арттерапия в научно-педагогической литературе рассматривается как средство позволяющее следить о эмоциональном самочувствии и психическом состоянии здоровья личности, группы, коллектива средствами образной деятельности. Так как, арттерапия поддерживается действием средствами искусства, то ее систематизации базируются, в первую очередь в целом, на специфике вариантов искусства (музыка – музыкотерапия; изобразительное мастерство – изотерапия; драмтеатр, стиль – имаготерапия; литература, книжка – библиотерапия, танец, движение – кинезитерапия).

Арт-терапевтическая форма психокоррекции нарушений психологических состояний детей-дошкольников, охватывающая методологические комбинация; арт-терапевтические условия в психолого-педагогическом процессе; этапы и сущность программы психокоррекции; условия появления эмоциональных нарушений, их критерии и характеристики; ожидаемый итог - гарантирует результативность психокоррекционного влияния, сосредоточенного на гармонизацию психологического состояния детей, высокий уровень его эмоционального самочувствия.

Глава 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Обоснование методик и общая характеристика испытуемых

Приступая к экспериментальному изучению арт-терапии психологических нарушений у ребенка мы образовали 2 группы детей. С целью этого была сформирована контрольная группа, содержащая 20 детей (сбалансированная согласно критерию пола), экспериментальная группа, содержащая 20 детей (сбалансированная согласно критерию пола), средний возраст участников 5,5 года. В целом в исследовании приняло участие 40 детей. Это исследование велось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Сказка» - структурное отделение «Солнышко» г.Арти Свердловской области.

Коротко охарактеризуем этапы психолого-педагогического опыта. На первом этапе экспериментально-эмпирической работы (констатирующий эксперимент) подразумевается определение уровня психологического комфорта, а так же раскрытие индивидуальных качеств респондентов, оказывающих большое влияние в формирование психологического благосостояния в двух группах детей.

На последующем этапе (развивающий эксперимент) подразумевается создание и исследование в экспериментальной группе специально разработанной арт-терапевтической программы по развитию эмоционального благополучия у детей старшего дошкольного возраста.

На стадии контрольного опыта будет использован тот же диагностический инструмент, что и на этапе констатирующего опыта. Главная задача этого этапа экспериментально-эмпирической работы – установление эффективности арт-терапевтической программы с помощью способов точной статистики.

Для решения определенных задач использовалась совокупность методов обследования:

- теоретические: теоретико-методический анализ состояния проблемы изучения, исследование психолого-педагогической и научнометодической литературы согласно проблеме изучения;
- экспериментальные: мониторинг, испытание, констатирующий, развивающий и проверочный эксперименты;
- методы анализа эмпирических сведений: статистическая обработка, объяснение итогов.

Опишем психодиагностический инструментарий.

1. Методика «Весёлый – грустный» Р.Тэммл
2. Тест эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной
3. Проективная методика «Кактус»
4. Методика «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой

1. Методика «Веселый – грустный» Р. Тэммл способствует выявлению уровня тревожности у ребенка. Экспериментальный материал данной методики состоит из 14 рисунков (для мальчиков и для девочек отдельно).

На каждом рисунке изображена жизненная ситуация, которая может быть типичной для дошкольника (Приложение №1).

Рисунки, как говорилось раньше, двух видов, одни для мальчиков, там соответственно изображен мальчик, другие для девочек, на них – девочка. На рисунки отсутствует лицо ребенка, и дан лишь контур головы. Под рисунком представлены дополнительные изображения детских голов с определенной мимикой лица. Одно лицо – это лицо улыбающегося ребенка, другое – грустного ребенка. По размеру это изображение совпадает с контуром головы, отображенным на рисунке.

Рисунки следует показывать ребенку строго в том порядке, в котором они перечислены, один за другим. Беседу проводят в отдельной комнате.

Ребенку показывают рисунок и дают следующую инструкцию:

Игра с младшими детьми. «На рисунке ребенок играет с малышами, как ты думаешь у него в это время грустное или веселое лицо?»

Ребенок и мать с младенцем. «На рисунке ребенок гуляет с мамой и малышом, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?»

Объект агрессии. «Какое лицо у ребенка на данном рисунке грустное или веселое?»

Одевание. «На рисунке ребенок одевается, как ты думаешь какое у него лицо веселое или грустное?»

Игра со старшими детьми. «На рисунке ребенок играет со старшими детьми, как ты думаешь у него лицо грустное или веселое?»

Укладывание спать в одиночестве. «Ребенок идет спать, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?»

Умывание. «Ребенок умывается в ванной, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?»

Выговор. «Ребенку сказали о его неправильном поведении, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?»

Игнорирование. «На ребенка не обращают внимания, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?»

Агрессивное нападение. «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?»

Собирание игрушек. «Ребенок убирает игрушки, как ты думаешь какое будет у него лицо грустное или веселое?»

Изоляция. «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?»

Ребенок с родителями. «Ребенок находится со своими родителями, как ты думаешь, какое у него лицо грустное или веселое?»

Еда в одиночестве. «Ребенок ест один, как ты думаешь, какое у него будет лицо веселое и грустное?»

Для того чтобы ребенок не повторял свои ответы, в инструкции чередуются определения лица. Дополнительных вопросов задавать ребенку не надо.

Выбор ребенка соответствующего лица и дополнительные его комментарии по той или иной картинке записывались в протокол определенной формы. (Приложение 2).

Анализировать результаты необходимо следующим образом: для количественного анализа необходимо вычислить индекс тревожности (ИТ) на основании данных протокола, который рассчитывается в процентном соотношении числа эмоционально негативных выборов, то есть выборов печального лица, к общему числу рисунков, который равен 14. Таким образом, получается, что $ИТ = (\text{число эмоциональных негативных выборов} / 14) * 100\%$.

Детей разделяют на три группы, в зависимости от показателя уровня индекса тревожности:

- высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Для качественного анализа: анализ по ответам ребенка проводится отдельно. После того как проведен анализ можно сделать выводы, которые покажут возможный характер эмоционального опыта ребенка в определенной ситуации. Особое значение при определении характера имеют Рисунки: №4 («Одевание»), №6 («Укладывание спать в одиночестве»), №14 («Еда в одиночестве»). Если на данных рисунках дети делают выбор в сторону отрицательных эмоций, то это означает, что у них наивысший уровень тревожности ИТ. В том случае, если дети делают выбор в сторону отрицательных эмоций на рисунках: №2 («Ребенок и мать с младенцем»), №7 («Умывание»), №9 («Игнорирование») и №11 («Собирание игрушек»), то это говорит о высоком и среднем уровне тревожности ИТ.

2. Тест эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной направлен на диагностику различных форм агрессивного поведения.

При его проведении детям читают 35 утверждения, с которыми они либо соглашаются, либо не соглашаются (Приложение 4). Ответы заносят в протокол.

Обработка и интерпретация теста.

Ключ.

Шкалы	Вопросы				
Физическая агрессия	1	8	15	22	29
Косвенная агрессия	2	9	16	23	30
Раздражение	3	10	17	24	31
Негативизм	4	11	18	25	32
Обидчивость	5	12	19	26	33
Подозрительность	6	13	20	27	34
Словесная агрессия	7	14	21	28	35

В том случае, если ответ совпадает с ключом, то начисляется один балл.

Для того чтобы интерпретировать результаты теста необходимо учитывать то, что средний уровень агрессии равняется трем баллам, в случае, когда показатели испытуемого превышают данный уровень – это говорит о том что выражена одна из форм агрессии:

Физическая агрессия (Ф): показывает склонность к примитивнейшему виду агрессии. В данном случае образ жизни и личностные отношения мешают испытуемому искать более эффективные методы взаимодействия.

Испытуемый может столкнуться с встречной агрессией.

Косвенная агрессия (К): показывает склонность выплескивать свои эмоции, например, с помощью удара по столу. Несмотря на то, что данный вид агрессии, если так можно сказать, менее страшен, чем предыдущий, он

также стоит того, чтобы на него обратили внимание. Так как постоянное битье посуды, а также порча других предметов, в конечном счете, может перерасти во что-то более серьезное.

Раздражение (Р): этот вид является начальной стадией для косвенной и физической агрессии. Следует обратить на частоту возникновения данной агрессии, а также ее длительность.

Негативизм (Н): данный вид агрессии проявляется в результате совершения бессмысленных, а иногда и разрушительных поступков. Этот вид агрессии проявляется у ребенка в знак протеста.

Обидчивость (О): данная агрессия мешает нормально жить ребенку, так как он становится восприимчив ко всем словам и поступкам других людей.

Он воспринимает все как насмешки, пренебрежение, желание унижить.

Подозрительность (П): при такой агрессии ребенок готов воспринимать слова и поступки других людей направленные против него, то есть ему кажется, что любое действие в его сторону несет, скрыты умысел. Когда данный вид агрессии находится в крайнем проявлении – это говорит о психологическом заболевании.

Словесная агрессия (С): испытывая данный вид агрессии, ребенок, не следит за своими словами. Он очень груб. Часто бывает провокатором в ссорах с другими детьми.

3. Графическая методика «Кактус» М.А.Панфиловой используется для работы с детьми старше 3 лет и предназначена для исследования эмоционально-личностной сферы ребенка, для определения состояния эмоциональной сферы дошкольника, наличие агрессивности: ее направленность и интенсивность.

При проведении диагностики испытуемому выдается лист бумаги форматом А4 и простой карандаш. Психолог поясняет ребенку: «На листе бумаги нарисуй кактус - таким, каким ты его себе представляешь». Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются.

Когда ребенок закончил рисовать, с ним проводится беседа. Психолог задает вопросы, для уточнения интерпретации рисунка:

1. Кактус домашний или дикий?
2. Можно ли его потрогать? Он колючий?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают: поливают, удобряют?
4. Кактус растет один или с каким-то растением по соседству?
5. Если растет с соседом, то, какое это растение?
6. Что изменится в кактусе, когда он вырастет?

При интерпретации результатов нужно принять во внимание данные, которые соответствуют всем графическим методам, а конкретно:

- пространственное положение;
- размер рисунка;
- характеристики линий;
- сила нажима на карандаш.

Анализировать результаты необходимо следующим образом:

Агрессия - присутствие иголок, а особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки указывают на высокую степень агрессивности.

Импульсивность - отрывистые линии, сильный нажим.

Эгоцентризм, стремление к лидерству - крупный рисунок, в центре листа.

Зависимость, неуверенность - маленький рисунок внизу листа.

Демонстративность, открытость - наличие выступающих отростков, необычность форм.

Скрытность, осторожность - расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм - использование ярких цветов, изображение «радостных» кактусов.

Тревога - использование темных цветов, преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии.

Женственность - наличие украшения, цветов, мягких линий, форм.

Экстравертированность - наличие других кактусов, цветов.

Интравертированность - изображен только один кактус.

Стремление к домашней защите, чувство семейной общности - наличие цветочного горшка, изображение домашнего кактуса.

Стремление к одиночеству - изображен дикорастущий кактус, пустынный кактус.

Как видим, методика «Кактус» позволяет на основе одного рисунка сделать достаточно конкретные выводы об эмоциональном состоянии ребенка дошкольного возраста. В этом и заключается ее ценность, ведь не все дети открыто идут на контакт со взрослыми.

4. Методика - «Наблюдение» (Г.Л. Урунтаева) используется для составления карты наблюдения за эмоционально-нравственным развитием детей в различные режимные в течение одной-двух недель.

Параметры	Критерии оценки
Эмоции (социальные)	Понимает переживания других, проявляет заботу, взаимопомощь, сочувствие, адекватно реагирует на неудачи других; мотивирует свое решение нравственной нормой (+); на неудачи других реагирует адекватно, но не проявляет заботу, сочувствие, взаимопомощь(-); равнодушно или неадекватно реагирует на неудачи других, не проявляет заботу, сочувствие, сострадание (-).

Произвольность эмоций	В некомфортных ситуациях терпелив, спокоен, уравновешен, умеет сдерживать эмоции (+) . в некомфортных ситуациях не всегда терпелив, сдержан (-); в некомфортных ситуациях не сдержан, может быть агрессивным, вспыльчивым (-).
Нравственное развитие (моральное суждение, осознание нравственной нормы)	Умеет правильно оценивать свое поведение, мотивируя оценку нравственной нормой (+); владеет моральными суждениями, разумно объясняет свой поступок (+); называет норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку (-); оценивает поведение детей как положительное или отрицательное, но оценку не мотивирует и нравственную норму не формулирует (-).
Нравственная саморегуляция	Поведение ребенка устойчиво, положительно направлено, он вежлив, тактичен (+); не всегда прислушивается к замечаниям и требованиям взрослого, может нарушать правила, не всегда вежлив и тактичен (-); поведение ребенка неустойчиво, ситуативно, он часто проявляет негативное поведение, нетактичен, невежлив (-).

Дети, получившие большее количество плюсов (75-100 %), характеризуются хорошо развитыми нравственностью и эмоциональностью.

У детей, набравших 50-75% знаков «+», эмоциональное и нравственное развитие достаточное, но следует обратить внимание на некоторые его особенности. Дети, набравшие менее 50% плюсов, - это дети с недостаточно

развитыми нравственными качествами и возможным эмоциональным неблагополучием.

Наблюдение использовали в авторской интерпретации, не смотря на то, что критерии нравственного развития и нравственной саморегуляции не являются целью настоящего исследования, тем не менее, нами принято решение не исключать представленные в методике показатели нравственности детей дошкольного возраста, с целью не нарушать принцип согласованности содержания и оценки авторской методики.

2.2. Проведение первичного исследования по выявлению нарушений эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста

В этом параграфе исследования представлены итоги согласно методикам, используемым на стадии констатирующего опыта. Массивное описание методик изображено было в первом параграфе настоящей главы, сырые сведения, установленные в процессе количественной обработки, расположены в Приложении № 3. Опишем экспериментальные итоги согласно измеряемым признакам.

Результаты, выявленные в процессе проведения исследования по методике «Веселый – грустный» Р. Тэмпл презентованы в Диаграмме 1.

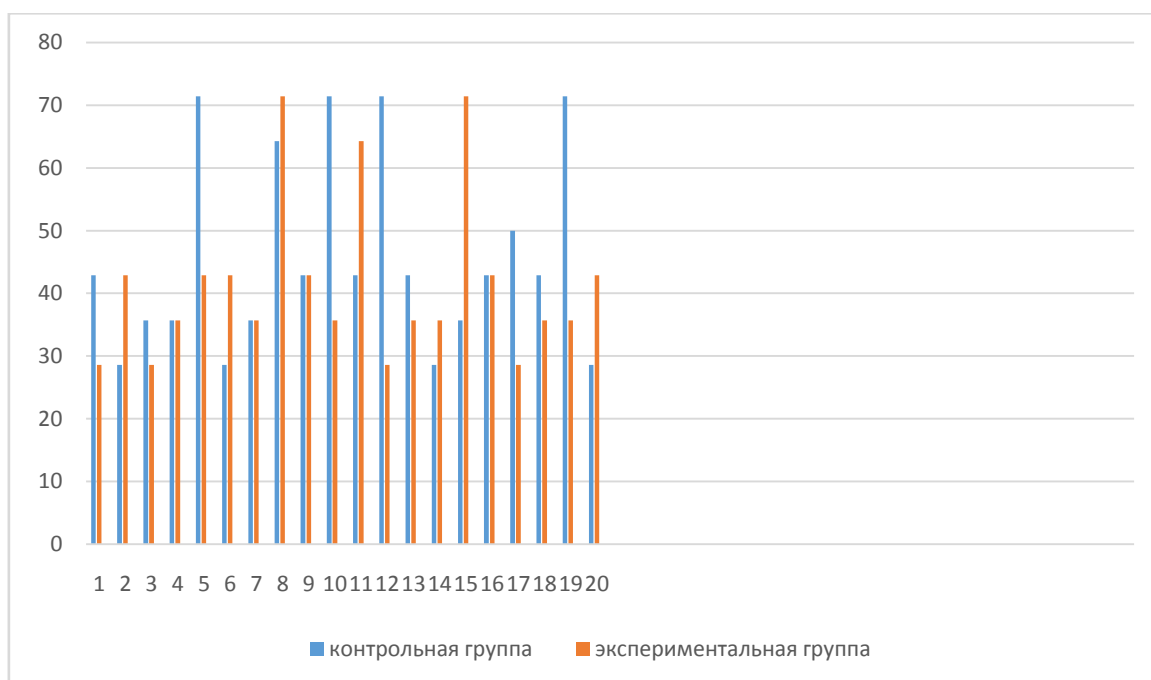


Диаграмма 1 - Итоги, полученные по результатам исследования по методике «Веселый – грустный» Р. Тэммл (констатирующий этап).

Таблица 2

Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Веселый – грустный» Р. Тэммл (констатирующий этап)

Уровень тревожности	Низкий	Средний	Высокий
Испытуемые (контрольная группа)	0%	77,5%	22,5%
Испытуемые (экспериментальная группа)	0%	76,4%	23,6%

В группе дошкольников (контрольная группа) у 22,5% наблюдается высокий уровень тревожности, у 77,5% - средний уровень тревожности с наметившейся тенденцией к высокому (Диаграмма № 2).

В группе дошкольников (экспериментальная группа) у 23,6% наблюдается высокий уровень тревожности, у 76,4% - средний уровень тревожности с тенденцией к высокому.

Для старшего дошкольного возраста средний и высокий уровень тревожности явление не редкое (А. Н. Веракса, А. М. Прихожан), как указывается в исследовательских работах детских психологов, самой распространенной причиной тревожности ребенка является неадекватный стиль семейного отношения и воспитания. Необходимо при этом учитывать также влияние социальной среды на развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника, которое оказывает группа пребывания детей.

Мы обследовали дошкольные группы пребывания детей, в которых дети проводят большую часть своей детской жизни и были практически удовлетворены ее состоянием и оформлением. Дошкольные группы красочно оформлены, располагаются уголки для игр на различные темы, нарисованы веселые, разноцветные картинки, в группе достаточно освещения. Таким образом, все внешние обстоятельства для создания благоприятного и положительного эмоционального климата в детской группе созданы.

Мы приходим к выводу, что необходимо провести коррекционную работу, которая нам позволит улучшить эмоциональное состояние старших дошкольников путем снижения уровня тревожности.

Следующий диагностирующий тест, который был нами проведен, направлен на выявление уровня агрессии у детей старшего дошкольного возраста. Сырые результаты, которые получены в ходе проведенного исследования по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной, представлены в Приложении 5.

В таблице указан средний балл проявления различного рода агрессии (физическая агрессия, косвенная агрессия, словесная агрессия, негативизм, раздражение, обидчивость, подозрительность). В норме уровень по всем показателям у детей дошкольного возраста должен составлять не более 3

баллов. В нашем диагностируемом случае, у 10 дошкольников наблюдался повышенный уровень агрессии по таким шкалам, как:

- косвенная агрессия (К): Настя О., Саша Ч., Люда С., Лена С., Таня М., Максим Х., Аня С., Юля З., Алина Д. Перечисленные дети склонны к проявлению косвенной агрессии. Им предпочтительнее стукнуть по любому предмету, чем ударить другого ребёнка. Они не способны причинить физическую боль и вред другим людям, но эмоциональные напряжения, которые переживаются ими в моменты агрессии, могут привести, что они перестанут контролировать свои эмоции, и с каждой следующей вспышкой косвенной агрессии их психическое состояние будет только ухудшаться.

- раздражение (Р): Аня С., Аня Б., Ксюша П., Денис Г., Алина Д., Даша П., Максим Х., Миша У., Марина Д., Люда С., Таня М., Настя О., Лена С.

- негативизм (Н): Саша Ч., Люда С., Лена С., Таня М., Аня С., Максим Х., Алина Д., Денис Г., Ярослава Л., Миша У., Перечисленные дошкольники очень противоречивы.

Они склоняются ко всем разновидностям неадекватного протеста, они изначально настроены всё делать вопреки и наперекор. Родители этих детей не могут и не в силах контролировать поступки этих противоречивых детей. Когда эмоциональный уровень этих детей возвращается в норму и они сожалеют о сказанном или сделанном, в периоды агрессии они не могут и не способны себя контролировать.

- словесная агрессия (С): Настя О., Саша Ч., Лена С., Люда С., Таня М., Алина Д., Максим Х., Аня С., Миша У., Денис Г. Когда перед старшими дошкольниками взрослые или родители выставляют конкретные требования, которым они не хотят следовать или делают замечания, в ответ взрослые могут даже услышать фразы оскорбительного содержания.

Для более наглядного отображения полученных результатов, нами была построена Диаграмма 3

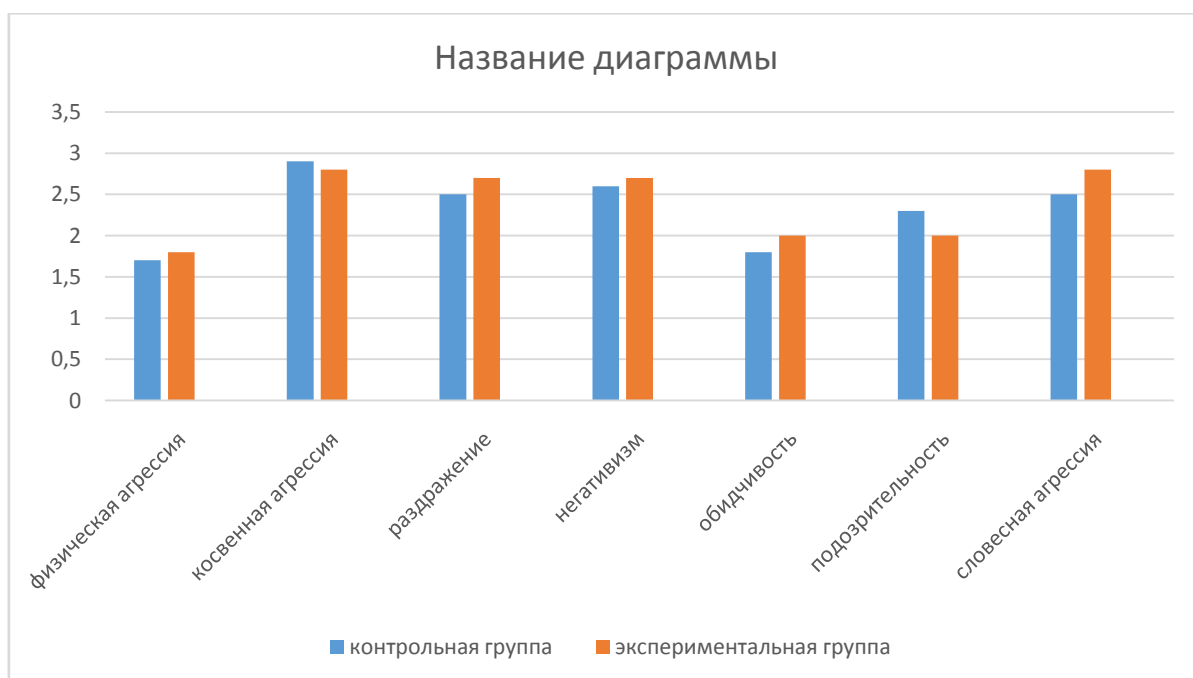


Диаграмма 3 - Данные, полученные в ходе проведения исследования контрольной и экспериментальной группах по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной (констатирующий этап)

Из составленной диаграммы отчётливо видно, что в контрольной группе дошкольников имеется проблема с косвенной и словесной агрессиями, а также присутствуют негативизм и раздражение. В экспериментальной группе детей доминируют словесная агрессия, косвенная агрессия и негативизм.

Данные уровня агрессивности старших дошкольников в контрольной и экспериментальной группах отображены в таблице 3.

Таблица

3 Уровень агрессии (в процентном соотношении) по всем шкалам в контрольной и экспериментальной группах испытуемых (констатирующий этап)

Шкалы / Уровень агрессии	Низкий Контр. гр.	Низкий Эксп.гр.	Средний Контр.гр	Средний Эксп. Гр.	Высокий Контр. гр.	Высокий Эксп.гр.

Физическая агрессия	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Косвенная агрессия	45%	46%	32,5%	24%	22,5%	30%
Раздражение	45%	44%	22,5%	21,5%	32,5%	34,5%
Негативизм	40%	39%	35%	17%	25%	44%
Обидчивость	75%	54%	25%	35%	0%	11%
Подозрительность	77,5%	65%	22,5%	33,5%	0%	1,5%
Словесная агрессия	47,5%	45%	27,5%	21,5%	25%	33,5

Высокий уровень агрессии в контрольной группе испытуемых отмечен у 25% дошкольников по шкалам: раздражение, косвенная агрессия, негативизм словесная агрессия. Высокий уровень агрессии в экспериментальной группе испытуемых отмечен у 26% старших дошкольников по шкалам: негативизм, косвенная агрессия, словесная агрессия.

По результатам методики «Кактус» Панфиловой Н.А. получены следующие результаты в контрольной группе испытуемых- 5 детей склонны к проявлениям агрессии. Указанный исследуемый критерий проявляется в рисунках детей наличием колючек, шипов. В большей половины контрольной группы испытуемых детей (47,5 %) наблюдается проявление импульсивности. Мы не будем считать данный факт за отклонение, потому что импульсивность и энергичность присуща дошкольному возрастному периоду и обуславливается пока недостаточной зрелостью нервной системы. Но степень их выраженности иногда бывает различной. Некоторые дети очень импульсивны, когда приходится находиться в новой обстановке. На них влияют избыток раздражителей. Другие дети не могут выполнять однообразную, монотонную, работу, на них отрицательно воздействует

недостаток раздражителей. Другие дети проявляют нетерпеливость и несдержанность, когда болеют.

В нашем диагностическом исследовании более 50% детей показывают стремление к лидерству в сочетании с открытостью, оптимизмом, демонстративностью. Данные показатели говорят об активной жизненной позиции старших дошкольников, их включенность в социальную жизнь детского дошкольного коллектива. Двум испытуемым (12,5 %) присущи неуверенность, зависимость, скрытность. Причинами такой ситуации может быть низкая самооценка или влияние стиля семейных отношений. Проявление тревожности прослеживается у 8 респондентов (32,5%). Из теоретических исследований известно, что предпосылкой появления тревожности может быть повышенная чувствительность нервной системы, ситуация соперничества, влияние взаимоотношений родителей с ребенком в семье. У подавляющего большинства испытуемых детей (85%) прослеживается стремление к домашней защите.

В экспериментальной группе диагностируемых детей получены следующие результаты - 6 детей склонны к проявлениям агрессии. Данный факт проявляется в рисунках респондентов наличием острых иголок или колючек. У 45 % детей прослеживается проявление импульсивности. Около половины детей дошкольников из экспериментальной группы показывают стремление к лидерству в сочетании открытостью, оптимизмом и демонстративностью (49%). Для 12 % диагностируемых детей свойственны неуверенность, зависимость, скрытность. Проявление тревожности прослеживается у 9 диагностируемых (33%). У большинства диагностируемых детей (80%) проявляется стремление к домашней защите.

Для более наглядного изображения полученных результатов, нами была построена Диаграмма 4.

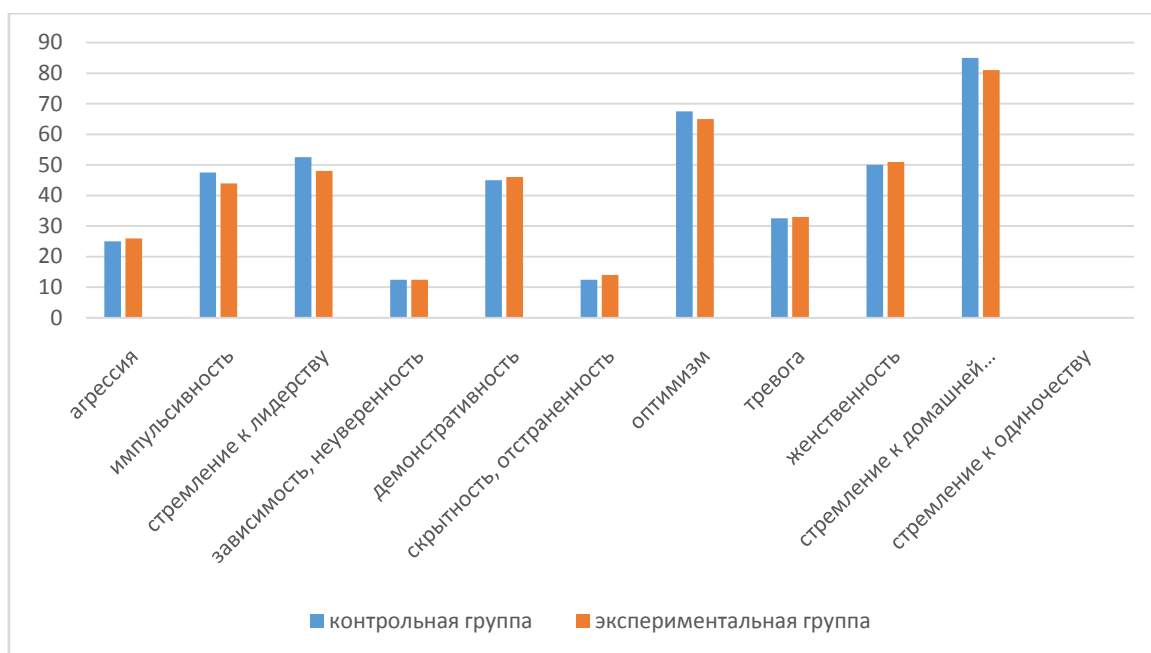


Диаграмма 4 – Итоговые результаты, полученные по методике «Кактус» по всем шкалам испытуемых в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап)

Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой, для наглядности полученных результатов мы построили Диаграмму 5.

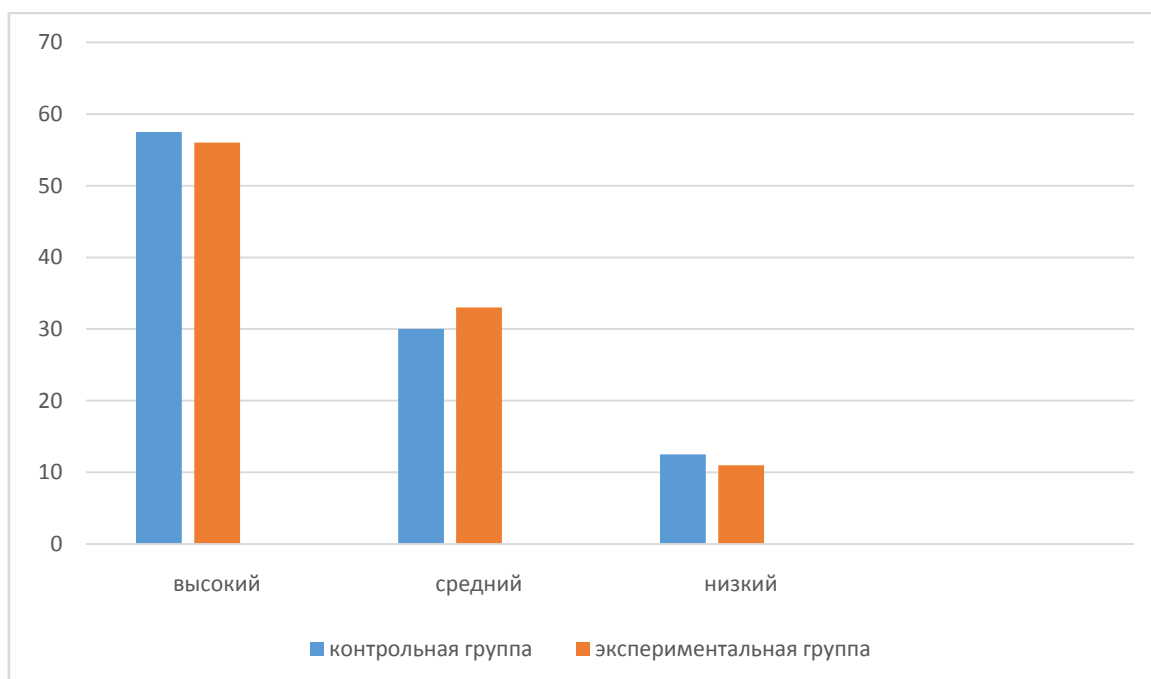


Диаграмма 5 - Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий этап)

Из полученной диаграммы прослеживается, что в контрольной группе диагностируемых детей у 57,5% наблюдается высокий уровень развития нравственности и эмоциональности, у 30% - средний уровень и 12,5% показали низкий уровень нравственно-эмоционального развития.

Результаты в контрольной группе диагностируемых детей говорят о том, что у детей дошкольного возраста наблюдается высокий уровень нравственно-эмоционального развития (57,5%). Дети могут не только хорошо управлять своими чувствами, проявлять их в принятой культурной форме, но и сознательно пользоваться ими, тем самым информируя окружающих взрослых о своих переживаниях. У диагностируемых старших дошкольников развивается обобщенное представление о справедливости, заботливости, правдивости, вежливости, смелости, скромности, трудолюбии, отзывчивости, на конкретных жизненных примерах. Средним уровнем эмоционально-нравственного развития обладают 30% диагностируемых детей, низким уровнем – 12,5%. Эти диагностируемые дети не могут достаточно контролировать выражение своих эмоциональных состояний. Знание моральных норм не всегда обеспечивает их исполнение и соблюдение в реальных жизненных ситуациях.

Полученные результаты в экспериментальной группе диагностируемых детей свидетельствуют о том, что у детей преобладает высокий уровень нравственно-эмоционального развития (56%). Средним уровнем эмоционально-нравственного развития обладают 33% диагностируемых детей, низким уровнем – 11%. Выявленная группа детей не может достаточно контролировать свои эмоции. Часть детей дошкольников, хорошо зная и понимая нормы справедливости, в реальном социальном взаимодействии не соблюдают ее.

Проведённое контрольное исследование в контрольной и экспериментальной группах детей старших дошкольников позволяет установить:

- уровень тревожности в контрольной группе диагностируемых детей располагается в диапазоне от 28,57% до 71,43%. Данное расположение говорит о среднем и высоком уровнях тревожности диагностируемых детей (высокий уровень тревожности наблюдается у 22,5% случаев). Уровень тревожности в экспериментальной группе детей располагается в диапазоне от 29,5% до 70,3%. Данное расположение говорит о среднем и высоком уровнях тревожности диагностируемых детей (высокий уровень наблюдается в 21,8% случаев);

- в 25% случаев у диагностируемых детей в контрольной группы прослеживается высокий уровень агрессии; в 26% случаев у диагностируемых детей из экспериментальной группы прослеживается высокая степень агрессии;

- диагностируемые дети из контрольной группы в 12,5% случаев показали низкий уровень нравственно-эмоционального развития; диагностируемые дети из экспериментальной группы в 11% случаев показали низкий уровень нравственно-эмоционального развития.

2.3. Реализация программы по арт-терапевтическому воздействию на эмоциональное состояние детей старшего дошкольного возраста

По результатам проведённого диагностического исследования, нами было установлено, что в экспериментальной группе старших дошкольников необходимо провести коррекционную работу, направленную на положительное воздействие эмоционального состояния. Данное воздействие осуществлялось нами путем реализации специально разработанной терапевтической программы на базе методов арт-терапии. В соответствии с обозначенными задачами, с детьми экспериментальной группы была

проведена коррекционно – развивающее воздействие. Занятия с детьми проводились 2 раза в неделю, в период с сентября 2016г. по декабрь 2016.

Коррекционно-развивающая программа по развитию эмоционально-личностной сферы методами арт-терапии структурировалась с учетом накопленного опыта. В основу разработанной программы легли научные теоретические разработки Хухлаевой О.В., Лебедевой Л.П., Кряжевой Н.П., Киселевой П.В., Снегиревой П.К и др.

Цель программы – положительное воздействие на эмоциональную сферу детей 5-6летнего возраста.

Задачи программы:

1. Развивать умение подчиняться правилам и нормам, которые устанавливают взрослые.
2. Снятие эмоционально напряженного состояния.
3. Уменьшение тревожности старших дошкольников.
4. Снижение проявления агрессии старших дошкольников.

Таблица 4

План занятий по арт-терапевтической программе

название занятия	Цель, задачи занятия	Содержание занятия
<i>Снятие состояния эмоционального напряжения, развитие социальных эмоций</i>		
1.«КРУГОВорот»	Создать доверительную атмосферу, эмоционально благоприятный фон, развивать эмоциональную сферу ребенка, создать условия для знакомства детей с разными чувствами.	Упражнения «Каракули», «Передача листа по кругу», индивидуальная и групповая работа с мандалами.
2.«Волшебники»	Развивать у детей умение передавать ощущения	Работа с пиктограммами

	вербальной форме, создавать условия для активизации тактильной чувствительности, создать условия для бодрого, оптимистического настроения.	(радость, огорчение, гнев, удивление, стыд), упражнения «импульс», «Гномы», «Зеркало».
3.«Разноцветный букет»	Создать условия для положительного настроения у детей, снятия эмоционального напряжения.	Игры «Четыре стихии», «Снег» (с музыкальным сопровождением), упражнение «Волшебные руки».
<i>Коррекция тревожности, страхов</i>		
4. «Цвета и настроение»	Формировать представления о положительных и отрицательных эмоциях, формировать умение определять свое настроение, регулировать свое эмоциональное состояние, развивать у детей смелость и уверенность в себе.	Релаксация и «Радуга», игра «Путешествие к Радуге», «Отгадай настроение»
5.«Дружба начинается с улыбки»	Развивать умение слушать друг друга, отмечать настроение окружающих, развивать эмоциональную сферу ребенка, формировать доверительные отношения в коллективе, создавать условия для	Игры «Путаница», «Море волнуется» «Ручеек», изобразительная техника «Рисунок на стекле»

	релаксации и спокойного состояния.	
6.«Маски»	Создать условия для снижения уровня тревожности и страхов, чувства напряжения, раскрепощения детей, развивать вербальные и невербальные формы проявления эмоций, мимику и пантомимику.	Упражнения «Техника закрытых глаз», «Автографы», индивидуальная работа «Материализация страха», драматизация «Спонтанный театр»
<i>Развитие навыков самоуправления, саморегуляции</i>		
7.«Солнечный зайчик»	Формировать навыки саморегуляции и самоконтроля.	Упражнение «Повтори позу», рисование пальчиками, игра «Конкурс художников»
8.«Полет птицы»	Создать условия для активизации самоконтроля, навыков целенаправленной деятельности.	Упражнение «Забавные человечки», упражнение «Будь

		внимателен!»
9.«Перевоплощение»	Развивать умение перевоплощаться в предметы, животных, изображая их с помощью пластики, мимики, жестов, создавать условия для снижения психоэмоционального напряжения детей.	Игры «Разведчики», «Отгадай, кто мы?», упражнения «Соленый чай», «Тень»
<i>Обогащение индивидуального эмоционального опыта детей</i>		
10.«Загадочные куклы»	Создать условия для развития эмоционально-волевой сферы ребенка, формировать умение передавать различных эмоциональные состояния невербальным способом.	Упражнение «Каракули», создание кукол, кукольная театрализация
11. Прогулка по волшебному лесу»	Развивать умение детей управлять своим эмоциональным состоянием, расслабляться, рассказывать о своих чувствах и переживаниях. Формирование умения у детей идентифицировать собственные эмоциональные состояния.	Упражнения «Опаздывающее зеркало», «Придумаем сказку»

Подробное описание разработанной арт-терапевтической программы и комментарии её использования описаны в Приложении 6.

Занятия по арт-терапевтической программе основывались на следующих основных принципах:

- принцип отсутствия осуждений и оценок, оптимистичного подхода. Данный принцип предполагает создание успеха для всех детей, заблаговременной надежды в их положительные результаты, утверждение чувств уверенности у ребенка, похвала его самых маленьких достижений;

- принцип опоры на сильные стороны личности ребёнка, положительное в нём. Выявить в ребенке положительное и опираясь на него, необходимо помочь ему научиться новым средствам изобразительной деятельности и поведения, правильно переживать внутреннее удовлетворение, радость;

- деятельностный принцип заключается в том, что в условиях активной деятельности детей, где создаются условия для ориентации их в сложных конфликтных обстоятельствах, конструируется необходимый базис для позитивных начал в личностном развитии;

- принцип доброжелательности и взаимопомощи в отношениях друг с другом;

- принцип событийности заключается в том, что с детьми создаётся совместная деятельность в определенном социо пространстве, времени и формах организации, которая объединяет взрослых и детей на основе общих интересов и переживаний;

- принцип учета объема и форм разнообразия материала. Занятия не должны быть перегружены материалом, одновременно интересная тематика и различные средства арт-терапии должны способствовать формированию ценностей и дополнительной мотивации участников проводимых занятий.

Каждое занятие арт-программы строится по единому принципу:

- определённое приветствие, которое позволяет настроить детей на продуктивную работу в группе;
- особые ритуалы вхождения, помогает раскрыть ребенка, погрузить его в тематику занятий;
- реализация арт-технических методов и обсуждение создаваемого продукта (реализация в рамках проводимой темы занятия);
- рефлексия занятия заключается в обсуждении чувств, мыслей, возникших относительно занятия, подведение итогов;
- - особенный ритуал прощания, особые ритуалы выхода.

Все занятия по арт-программе проводятся в комфортной, доброжелательной атмосфере и должны сопровождаться приятной расслабляющей музыкой. Соответствующее музыкальное сопровождение помогает детям раскрыться и расслабиться, успокоиться, снять имеющиеся психологические комплексы, настроиться на позитивный процесс творчества и углубиться в самого себя.

В ходе реализации арт-терапевтических занятий должно использоваться чередование самостоятельной работы детей и активного диалога с обсуждением, ассоциациями, обменом мнениями и интерпретацией получаемого творческого результата. Нами использовались различные средства изображения (оттиск печатями, рисование сыпучими материалами, марания, изображение методом тычка, пластилинография, каракули, монотипия и др.) Любой из этих методов представляет маленькую игру, которая доставляет детям положительные эмоции, радость, восторг. Создавая рисунки, передавая определённый сюжет, дети проявляют свои чувства, применяют свою шкалу нравственности, индивидуально понимание ситуации. На занятиях с использованием нетрадиционных техник мы создавали такие условия, чтобы дети учились мыслить смело и свободно, думать, развивать уверенность в себе, творить, фантазировать, нестандартно, креативно, в полной мере проявлять свои способности.

По окончании арт-терапевтического воздействия в соответствии с поставленными задачами и целями было проведено повторное диагностическое исследование испытуемых детей контрольной и экспериментальной групп с применением того же диагностического инструментария, что и при контрольном обследовании.

2.4. Динамика эмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста по результатам арт-терапевтического воздействия

С целью проверки эффективности разработанной и реализованной арт-терапевтической программы, была проведена повторная констатирующая диагностика контрольной и экспериментальной групп детей старшего дошкольного возраста с использованием того же диагностического инструментария, что и на контрольном этапе исследования. Повторная диагностика испытуемых детей позволила проследить положительную динамику по всем интересующим нас составляющим критериям эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста.

Основной целью данного констатирующего этапа нашей опытно-экспериментальной деятельности являлось определение эффективности арт-терапевтической программы с помощью методов математической статистики.

Опишем эмпирические результаты по измеряемым параметрам в двух группах (экспериментальной и контрольной) до и после проведённого эксперимента.

Результаты, полученные в ходе повторной диагностики группы старших дошкольников по методике Р. Тэммл «Веселый – грустный» на контрольном этапе исследования, представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Сводные результаты, полученные в ходе диагностики контрольной и экспериментальной групп дошкольников по методике Р. Тэммл «Веселый – грустный» (контрольный этап)

<i>Этап эксперимента</i>	Наличие тревожности у детей			
	Средний ур. (контрольн.гр.)	Высокий ур. (контрольн..гр.)	Средний и низкий ур. (эксперимент.г р.)	Высокий ур. (эксп. гр.)
<i>Констатирующий</i>	77,5 %	22,55%	43,5%	56,5%
<i>Контрольный</i>	77,5 %	22,5%	76,4%	23,6%

Из сводной таблицы видно положительную динамику коррекционного воздействия. Значительно снизилась тревожность у детей экспериментальной группы. На констатирующем этапе высокий уровень тревожности отмечался в 56,5% случаев, на контрольном этапе высокий уровень тревожности снизился до 23,6% случаев. В контрольной группе исследуемый критерий не изменился и остался на прежнем уровне. Так же изменился с положительной динамикой средний и низкий уровень тревожности в экспериментальной группе детей. На констатирующем этапе средний и низкий уровень тревожности отмечался в 43,5% случаев, на контрольном этапе средний и низкий уровень тревожности поднялся до 76,4% случаев. В контрольной группе исследуемый критерий не изменился и остался на прежнем уровне.

Для того чтобы проверить достоверность полученных результатов, то есть выяснить, является ли существенной разница между выявленными показателями, полученными на контрольном этапе и показателями, полученными после проведения арт-терапевтического воздействия, на констатирующем этапе, мы провели математическую обработку полученных результатов по t-критерию Стьюдента, результаты представлены в Таблице 6.

Таблица 6

Ранжирование баллов по методике Р. Тэмпл «Веселый – грустный»

1.№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	10	6	4	16
2	9	6	3	9
3	10	5	5	25
4	10	6	4	16
5	7	5	2	4
6	10	6	4	16
7	10	6	4	16
8	9	5	4	16
9	10	6	4	16
10	5	5	0	0
Суммы:				
	90	56	34	134

Результат: $t_{Эмп} = 7.6$

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.26	3.25

Полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}}(7.6)$ находится в зоне значимости.

Таким образом, мы отмечаем положительную тенденцию по всем интересующим нас составляющим критериям эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста.

По итогам проведенного арт-терапевтического воздействия и проведения контрольного диагностирования уровня агрессии по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной получены следующие данные (Диаграмма 6).

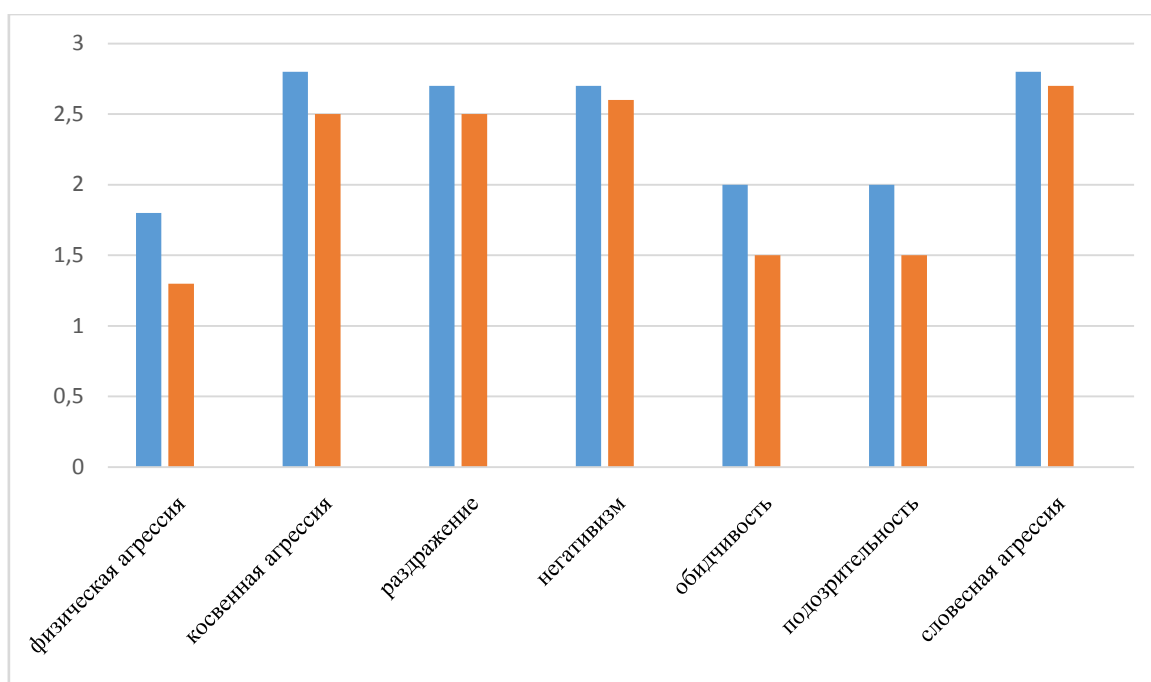


Диаграмма 6 - Результаты, полученные в ходе диагностики контрольной и экспериментальной группы дошкольников по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной (контрольный этап)

Таблица 7

Уровень агрессии по всем шкалам всех испытуемых (контрольный этап)

Шкалы / Уровень агрессии	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Физическая	1,8	1,3

агрессия		
Косвенная агрессия	2,8	2,5
Раздражение	2,7	2,5
Негативизм	2,7	2,6
Обидчивость	2	1,5
Подозрительность	2	1,5
Словесная агрессия	2,8	2,7

Из данных таблицы, мы можем констатировать снижение агрессии у детей экспериментальной группы по всем обозначенным шкалам. Таким образом, проведенное нами арт-терапевтическое воздействие дало положительный результат, и нам удалось снизить уровень тревожности у детей дошкольного возраста.

Проведем математическую обработку данных по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной, полученные результаты представлены в Таблице 8.

Таблица 8

Ранжирование баллов по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации
Г. Резапкиной

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	1.7	1.3	0.4	0.16
2	4.3	2.5	1.8	3.24
3	4.3	2.5	1.8	3.24
4	4.1	2.6	1.5	2.25

5	1.8	1.5	0.3	0.09
6	1.9	1.5	0.4	0.16
7	4.5	2.9	1.6	2.56
Суммы:				
	22.6	14.8	7.8	11.7

Результат: $t_{\text{эм}} = 4.3$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.45	3.71

Полученное эмпирическое значение $t_{\text{эм}}(4.3)$ находится в зоне значимости. Следуя результатам статистической обработки, можно так же сделать вывод, что нам удалось нормализовать проявления агрессивных состояний у детей дошкольного возраста.

После проведения арт-терапевтической работы и контрольного диагностирования по методике «Кактус», также произошла динамика в сторону снижения отрицательных критериев эмоциональной сферы старших дошкольников. По итогам контрольной диагностики контрольной и экспериментальной групп, мы составили диаграмму 7.

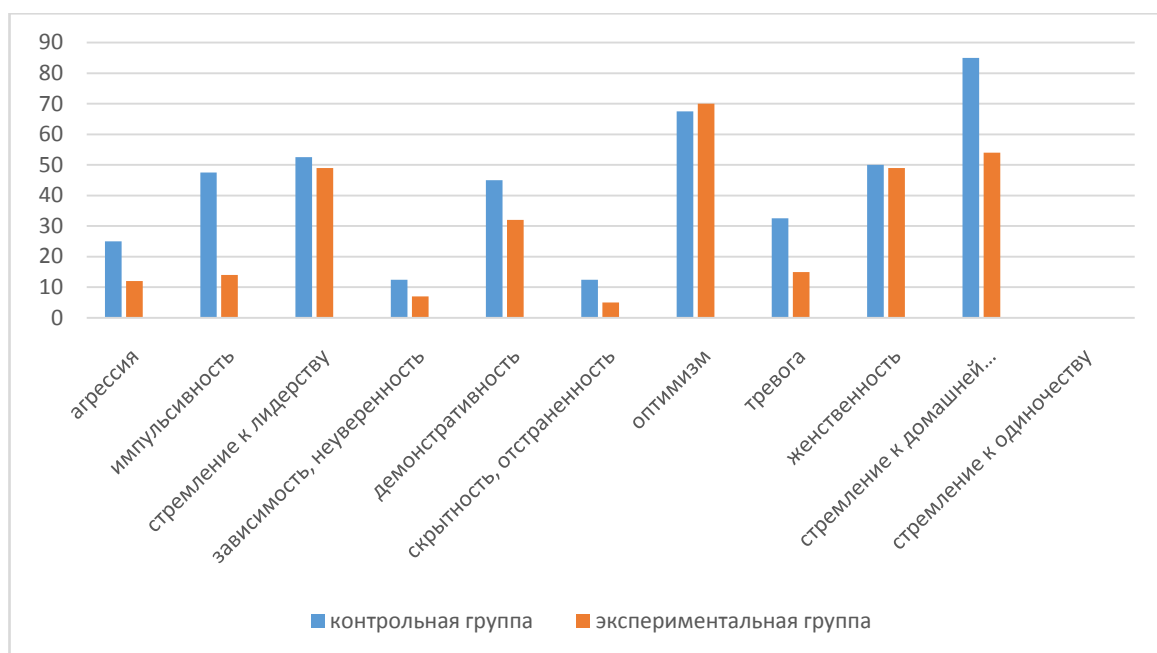


Диаграмма 7 - Результаты, полученные в ходе диагностики детей контрольной и экспериментальной группы дошкольников по методике «Кактус» М. А. Панфиловой (контрольный этап)

Из диаграммы видно, что по всем негативным критериям эмоционального состояния детей произошло значительное снижение в экспериментальной группе испытуемых. Получены следующие результаты в экспериментальной группе испытуемых - 4 респондента склонны к проявлениям агрессии. У 12,5 % детей наблюдается проявление импульсивности. Около половины детей по-прежнему демонстрируют стремление к лидерству в сочетании с оптимизмом, открытостью, демонстративностью. Для 8% детей свойственны зависимость, неуверенность, скрытность. Проявление тревожности наблюдается у 2 человек (14%). У детей (55%) присутствует стремление к домашней защите. Результаты, полученные в ходе диагностики группы дошкольников по методике Г. Л. Урунтаевой «Наблюдение» на контрольном этапе исследования, представлены в Таблице 8.

Таблица 8

Результаты, полученные в ходе диагностики контрольной и экспериментальной групп дошкольников по методике Г. Л. Урунтаевой «Наблюдение» (контрольный этап)

Этап эксперимента	Уровень развития нравственности и эмоциональности			
<i>Констатирующий</i>	Высокий ур.(контрольн.г р.)	Средний и низкий ур.(эксп.гр.)	Высокий ур.(эксперимент .гр.)	Средний и низкий ур.(контр.гр.)
	57,5 %	44%	56%	42,5%
<i>Контрольный</i>	57,5% %	23%	77%	42,5%

Наблюдается положительная динамика в сторону повышения уровня нравственно- эмоционального состояния у старших дошкольников в экспериментальной группе.

Результаты в экспериментальной группе свидетельствуют о том, что у испытуемых детей наблюдается высокий уровень развития нравственности и эмоциональности (77%). Средним уровнем эмоционального и нравственного развития обладают 21%, низким – 2%. Дети в достаточной степени контролируют выражение своих эмоций. Часть детей, хорошо знают и понимают правила поведения в обществе, нормы справедливости и в реальном взаимодействии соблюдают их.

На контрольном этапе исследования, после арт-терапевтического воздействия, нами также была проведена контрольная диагностика испытуемых детей из контрольной и экспериментальной групп по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой. Полученные результаты мы зафиксировали в диаграмме 8.

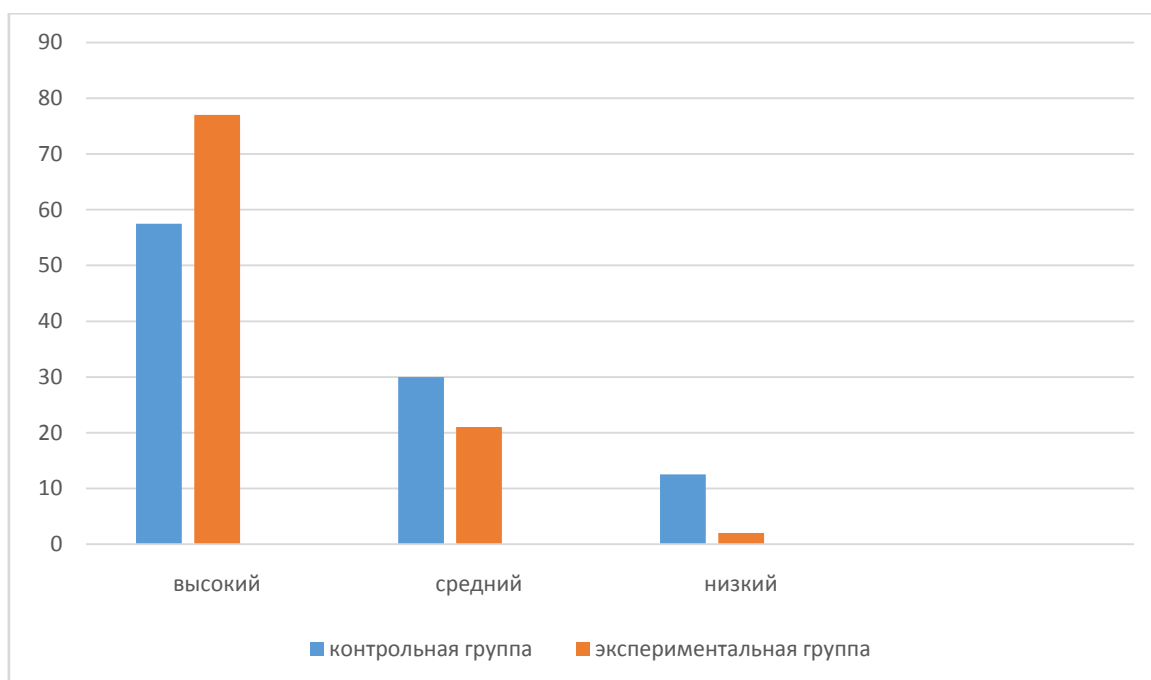


Диаграмма 8 - Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой (контрольный этап)

Из полученной диаграммы видно, что в контрольной группе у детей на прежнем уровне остался низкий уровень нравственного и эмоционального развития. В экспериментальной группе детей значительно увеличился высокий показатель нравственно-эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста.

Путем математической обработки данных по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой, получены результаты в Таблице 9.

Таблица 9

Ранжирование баллов по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	50	75	-25	625
2	25	75	-50	2500
3	50	100	-50	2500

4	50	75	-25	625
5	50	75	-25	625
6	50	100	-50	2500
7	25	75	-50	2500
8	25	75	-50	2500
9	25	75	-50	2500
10	25	75	-50	2500
Суммы:	375	800	-425	19375

Результат: $t_{\text{эмп}} = 11.2$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.26	3.25

Полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}}(11.2)$ находится в зоне значимости. Таким образом, проведенное нами арт-терапевтическое воздействие дало положительный результат, и нам удалось повысить уровень нравственно-эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

По результатам второго диагностического среза очевидна положительная динамика в эмоциональной сфере детей:

- значительно снизилась тревожность;
- снизилась агрессия;

- сформировалась дифференциация своих чувств,
- улучшилось общее психоэмоциональное состояние.

Экспериментально была подтверждена эффективность представленной в работе коррекционной программы на базе арт-терапевтических методов и средств.

Приемы, методы и средства арт-терапии в структуре разработанной программы направили развитие детей на расширение их представлений об эмоциях, спонтанности чувств, самовыражение. С помощью реализованной АРТ-программы откорректировали негативные эмоциональные состояния у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе и создали условия для гармонизации эмоциональной сферы детей, улучшили их психологическое здоровье.

2.5. Выводы по второй главе

Проведенное эмпирическое исследование позволило установить, что у многих детей старшего дошкольного возраста существуют проблемы с уровнем тревожности, агрессии и способности проявлять собственные эмоции.

Разработанная и представленная в работе программа по развитию эмоциональной сферы средствами арт-терапии конструировалась с учетом накопленного теоретического опыта. В основу легли разработки О.В. Хухлаевой, Н.Л. Кряжевой, Л.Д. Лебедевой, М. В. Киселевой, П. К. Снегиревой, Л. Д. Мардер и др.

Целью представленной программы являются положительное воздействие на эмоциональную сферу детей 5-летнего возраста. Основными задачами программы были: уменьшение тревожности и агрессии у старших дошкольников, снижение эмоционального напряжения, развитие умения подчиняться правилам и нормам, установленных взрослыми. В ходе реализации арт-терапевтических занятий нами использовались чередование

самостоятельной работы детей и активного диалога с обсуждением творческого процесса, ассоциациями и интерпретацией получаемого творческого материала, обменом мыслями. Использовались различные методы изображения (рисование сыпучими материалами, оттиск печатями, изображение методом тычка, марианья, пластилинография, каракули, монотипия и др.)

Арт-терапевтическое воздействие, проведенное с испытуемыми детьми в экспериментальной группе, позволило нормализовать уровень тревожности и агрессии, способствовала тому, что дети научились проявлять соответствующие эмоции в определённых ситуациях. Об этом свидетельствует, прежде всего, то, что у детей были снижены уровень тревожности, уровень агрессивности (на констатирующем этапе у детей был выявлен повышенный уровень агрессии по таким показателям как косвенная агрессия, раздражение негативизм, словесная агрессия; на контрольном этапе эксперимента уровень по всем показателям значительно снизился), а также произошла положительная динамика в сторону повышения уровня нравственно-эмоциональной сферы у детей экспериментальной группы.

На контрольном этапе по методике Р. Тэмпл «Веселый – грустный» мы получили следующие результаты снижения уровня тревожности у детей. В экспериментальной группе на контрольном этапе высокий уровень тревожности снизился до 23,6% случаев (был 56,5% на констатирующем этапе). В контрольной группе исследуемый критерий не изменился и остался на прежнем уровне. Так же изменился с положительной динамикой средний и низкий уровень тревожности в экспериментальной группе детей. На констатирующем этапе в экспериментальной группе средний и низкий уровень тревожности отмечался в 43,5% случаев, на контрольном этапе средний и низкий уровень тревожности поднялся до 76,4% случаев. В контрольной группе исследуемый критерий не изменился и остался на прежнем уровне.

По итогам проведения контрольного диагностирования уровня агрессии по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной получены следующие данные. Зафиксировано снижение агрессии у детей экспериментальной группы по всем обозначенным шкалам методики.

По итогам диагностики детей контрольной и экспериментальной группы дошкольников по методике «Кактус» М. А. Панфиловой выявлены следующие изменения. по всем негативным критериям эмоционального состояния детей произошло значительное снижение в экспериментальной группе испытуемых. Получены следующие результаты в экспериментальной группе испытуемых - 4 респондента склонны к проявлениям агрессии (на констатирующем этапе – 9). У 12,5 % детей наблюдается проявление импульсивности (на констатирующем этапе -45%). Около половины детей по-прежнему демонстрируют стремление к лидерству в сочетании с оптимизмом, открытостью, демонстративностью. Для 8% детей свойственны зависимость, неуверенность, скрытность (12% на констатирующем этапе). Проявление тревожности наблюдается у 14% (на констатирующем этапе 33%). У 55% детей присутствует стремление к домашней защите (80% на констатирующем этапе).

В ходе проведения контрольного исследования по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой получены результаты: в контрольной группе у детей на прежнем уровне остался низкий уровень нравственного и эмоционального развития. В экспериментальной группе детей значительно увеличился высокий показатель нравственно-эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста.

Для проверки достоверности полученных результатов на констатирующем этапе и показателями, полученными после проведения арт-терапевтического воздействия, мы провели математическую обработку результатов по t-критерию Стьюдента. Проведя математическую обработку данных по методике Р. Тэмпл «Веселый – грустный» полученное эмпирическое значение $t_{эмп}(7.6)$ находится в зоне значимости. Таким образом,

проведенное нами арт-терапевтическое воздействие дало положительный результат, и нам удалось снизить уровень тревожности у детей. Проведя математическую обработку данных по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}}(4.3)$ находится в зоне значимости. Следуя результатам статистической обработки, можно сделать вывод, что нам удалось нормализовать проявления агрессии у детей. Путем математической обработки данных по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}}(11.2)$ находится в зоне значимости. Таким образом, проведенное нами арт-терапевтическое воздействие дало положительный результат, и нам удалось повысить уровень нравственности и эмоциональности у старших дошкольников.

По результатам второго диагностического среза очевидна положительная динамика в эмоциональной сфере детей:

- значительно снизилась тревожность;
- снизилась агрессия;
- сформировалась дифференциация своих чувств,
- улучшилось общее психоэмоциональное состояние.

Экспериментально была подтверждена эффективность представленной в работе программы на основе арт-терапии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По итогам проведенного опытно-экспериментального исследования, можно сделать следующие выводы.

Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой теме, выявил, что разработка проблемы становления внутреннего, эмоционального мира ребёнка в психолого-педагогической науке и практике получила своё развитие сравнительно недавно. Долгое время главными ориентирами и критериями успешности работы с ребёнком были уровень развития детей, степень владения ими знаниями, умениями, навыками, которые должны пригодиться потом, на этапе школьного обучения. Однако социальные процессы, происходящие в современном обществе, создают предпосылки для новых целей образования, центром которого становится личность и её внутренний мир. Основы, определяющие успешность личностного становления и развития закладываются в дошкольном детстве. Этот важный этап жизни делает детей полноценными личностями и рождает такие качества, которые помогают человеку определиться в жизни, найти в ней своё достойное место.

Дошкольный период является особым этапом развития эмоциональной сферы, поскольку в этот период оформляются важнейшие эмоциональные новообразования: переживания становятся более глубокими, осознанными, обобщёнными, дифференцированными, усложняется их предметное содержание, формируется устойчивая система эмоциональных отношений, появляется способность к сопереживанию другому человеку, совершенствуется способность к распознаванию эмоций, усложняются речевые характеристики переживаний, начинает функционировать механизм эмоционального предвосхищения как способность прогнозировать чувства окружающих при ожидаемых событиях, возникает эмоциональная коррекция поведения.

Факторами, определяющими возникновение и закрепление нарушений эмоциональных состояний у детей-дошкольников, являются, как правило, перинатальные неблагополучия, конфликтность системы отношений со сверстниками, воспитателями, неадекватная родительская позиция в воспитании детей, супружеские конфликты.

Нарушения развития эмоциональной сферы детей-дошкольников проявляются прежде всего в высоком уровне личностной тревожности, неадекватной самооценке с тенденцией к её значительному завышению либо занижению, выраженных агрессивных реакциях, закреплении негативных эмоций.

Основным условием устранения эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста является формирование в педагогическом процессе фасилитирующей среды, включающей в себя творческое взаимодействие, безусловное принятие и понимание потребностей ребенка, признание его достоинств.

В возрастной и педагогической психологии проблема эмоционального развития детей является в настоящее время дискуссионной и непростой. Различные точки зрения на природу и условия формирования основных новообразований эмоциональной сферы ребенка становятся предметом научных дискуссий и споров. Но центральной практической задачей исследований эмоций индивида современные авторы считают создание научно обоснованных психолого-педагогических, психолого-коррекционных и развивающих программ, направленных на формирование у ребенка последовательного ряда возрастных новообразований эмоциональной сферы (Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова, А. Д. Кошелева, Л. П. Стрелкова и др.).

Наличие общих проблемных личностных особенностей у дошкольников с различными эмоциональными нарушениями обусловило поиск оптимальных форм и технологий, способствующих эффективности образовательного процесса и психолого-развивающей работы. Наиболее конструктивным направлением решения выделенного спектра проблем

является, на наш взгляд, адекватное образовательно-воспитательному процессу и индивидуально-возрастным особенностям дошкольников использование методов арт-терапии.

В последнее время наблюдается комплексное использование различных методик нарушений эмоциональной сферы дошкольников, среди которых арт-терапия занимает важное место. В процессе арт-терапии удовлетворяется актуальная потребность в признании, позитивном внимании, ощущении собственной успешности и значимости. Высвобождается психологическая энергия, которая обычно тратится ребёнком на неэффективное напряжение. Ребёнок начинает чувствовать себя спокойно, расслабляется.

Арт-терапия в научно-педагогической литературе рассматривается как средство позволяющее заботиться об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности. Поскольку, арт-терапия обеспечивается воздействием средствами искусства, то её систематизации основываются, прежде всего, на специфике видов искусства (музыка – музыкотерапия; изобразительное искусство – изотерапия; театр, образ – имаготерапия; литература, книга – библиотерапия, танец, движение – кинезитерапия).

Арт-терапевтическая модель психокоррекции нарушений эмоциональных состояний детей-дошкольников, включающая методологические подходы; арт-терапевтические условия в психолого-педагогическом процессе; этапы и содержание программы психокоррекции; факторы возникновения эмоциональных нарушений, их критерии и показатели; прогнозируемый результат - обеспечит эффективность психокоррекционного воздействия, направленного на гармонизацию эмоционального состояния ребенка, высокий уровень его психологического здоровья.

Данное исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Сказка» - структурное подразделение «Солнышко» г.Арти Свердловской области.

В исследовании приняли участие 40 детей старшей группы, из них 18 мальчиков и 22 девочки. Возраст всех респондентов от 5 до 6 лет.

Для изучения эмоционально-волевого развития детей были использованы следующие методики:

1. Методика «Весёлый – грустный» Р.Тэмпл
2. Тест эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной
3. Проективная методика «Кактус»
4. Методика «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой

Для проведения нашего исследования мы организовали выборку из контрольной и экспериментальной групп. Контрольное исследование позволило установить, что у многих детей существуют проблемы с уровнем тревожности, агрессии и неспособности проявлять эмоции.

Разработанная и представленная в работе программа по развитию эмоциональной сферы средствами арт-терапии конструировалась с учетом накопленного теоретического опыта. В основу легли разработки О.В. Хухлаевой, Н.Л. Кряжевой, Л.Д. Лебедевой, М. В. Киселевой, П. К. Снегиревой, Л. Д. Мардер и др.

Целью представленной программы являются положительное воздействие на эмоциональную сферу детей 5-6летнего возраста. Основными задачами программы были: уменьшение тревожности и агрессии у старших дошкольников, снижение эмоционального напряжения, развитие умения подчиняться правилам и нормам, установленных взрослыми. В ходе реализации арт-терапевтических занятий нами использовались чередование самостоятельной работы детей и активного диалога с обсуждением творческого процесса, ассоциациями и интерпретацией получаемого творческого материала, обменом мыслями. Использовались различные методы изображения (рисование сыпучими материалами, оттиск печатями,

изображение методом тычка, марания, пластилинография, каракули, монотипия и др.)

Арт-терапевтическое воздействие, проведенное с испытуемыми детьми в экспериментальной группе, позволило нормализовать уровень тревожности и агрессии, способствовала тому, что дети научились проявлять соответствующие эмоции в определённых ситуациях. Об этом свидетельствует, прежде всего, то, что у детей были снижены уровень тревожности, уровень агрессивности (на констатирующем этапе у детей был выявлен повышенный уровень агрессии по таким показателям как косвенная агрессия, раздражение негативизм, словесная агрессия; на контрольном этапе эксперимента уровень по всем показателям значительно снизился), а также произошла положительная динамика в сторону повышения уровня нравственно-эмоциональной сферы у детей экспериментальной группы.

На контрольном этапе по методике Р. Тэмпл «Веселый – грустный» мы получили следующие результаты снижения уровня тревожности у детей. В экспериментальной группе на контрольном этапе высокий уровень тревожности снизился до 23,6% случаев (был 56,5% на констатирующем этапе). В контрольной группе исследуемый критерий не изменился и остался на прежнем уровне. Так же изменился с положительной динамикой средний и низкий уровень тревожности в экспериментальной группе детей. На констатирующем этапе в экспериментальной группе средний и низкий уровень тревожности отмечался в 43,5% случаев, на контрольном этапе средний и низкий уровень тревожности поднялся до 76,4% случаев. В контрольной группе исследуемый критерий не изменился и остался на прежнем уровне.

По итогам проведения контрольного диагностирования уровня агрессии по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной получены следующие данные. Зафиксировано снижение агрессии у детей экспериментальной группы по всем обозначенным шкалам методики.

По итогам диагностики детей контрольной и экспериментальной группы дошкольников по методике «Кактус» М. А. Панфиловой выявлены следующие изменения. по всем негативным критериям эмоционального состояния детей произошло значительное снижение в экспериментальной группе испытуемых. Получены следующие результаты в экспериментальной группе испытуемых - 4 респондента склонны к проявлениям агрессии (на констатирующем этапе – 9). У 12,5 % детей наблюдается проявление импульсивности (на констатирующем этапе -45%). Около половины детей по-прежнему демонстрируют стремление к лидерству в сочетании с оптимизмом, открытостью, демонстративностью. Для 8% детей свойственны зависимость, неуверенность, скрытность (12% на констатирующем этапе). Проявление тревожности наблюдается у 14% (на констатирующем этапе 33%). У 55% детей присутствует стремление к домашней защите (80% на констатирующем этапе).

В ходе проведения контрольного исследования по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой получены результаты: в контрольной группе у детей на прежнем уровне остался низкий уровень нравственного и эмоционального развития. В экспериментальной группе детей значительно увеличился высокий показатель нравственно-эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста.

Для проверки достоверности полученных результатов на констатирующем этапе и показателями, полученными после проведения арт-терапевтического воздействия, мы провели математическую обработку результатов по t-критерию Стьюдента. Проведя математическую обработку данных по методике Р. Тэмпл «Веселый – грустный» полученное эмпирическое значение $t_{эмп}(7.6)$ находится в зоне значимости. Таким образом, проведенное нами арт-терапевтическое воздействие дало положительный результат, и нам удалось снизить уровень тревожности у детей. Проведя математическую обработку данных по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной полученное эмпирическое значение $t_{эмп}(4.3)$

находится в зоне значимости. Следуя результатам статистической обработки, можно сделать вывод, что нам удалось нормализовать проявления агрессии у детей. Путем математической обработки данных по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}}(11.2)$ находится в зоне значимости. Таким образом, проведенное нами арт-терапевтическое воздействие дало положительный результат, и нам удалось повысить уровень нравственности и эмоциональности у старших дошкольников.

По результатам второго диагностического среза очевидна положительная динамика в эмоциональной сфере детей:

- значительно снизилась тревожность;
- снизилась агрессия;
- сформировалась дифференциация своих чувств,
- улучшилось общее психоэмоциональное состояние.

Экспериментально была подтверждена эффективность представленной в работе программы на базе арт-терапевтических методов и средств.

Список использованных источников

1. Аксёнова Ю.Ю. Обзор современных технологий коррекции проявлений агрессивного поведения детей дошкольного возраста // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 1 (39). С. 110-120.
2. Алямовская В.Г., Петрова С.Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. - М.: Скрипторий, 2002. – с.123.
3. Аметова, Л. А. Формирование арттерапевтической культуры младших школьников «Сам себе арттерапевт» / Л.А. Аметова. М.: Московский государственный открытый педагогический университет, 2003. - 36 с.
4. Антонова Е.В., Томашевская О.А. Изучение эмоциональных нарушений через изобразительную деятельность у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. - 2015. - № 6 (86). - С. 560-564.
5. Бабаева Т.И. Социально-эмоциональное развитие ребенка в дошкольном периоде / Материалы международного семинара. СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 1999. – С. 72.
6. Бадамен Л.О. Эмоции и характер детей / Л. Бадамен, А. Миронов // Дошкольное воспитание. - 2012 - №1 - с. 27.
7. Беляева Т.Б., Беляева П.И. Снижение степени эмоционального переживания страхов в дошкольном возрасте методами арт-терапии // В сборнике: Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса материалы Всероссийской научно-практической конференции: Текстовое электронное издание. Подготовлено при поддержке Департамента образования г. Москвы; Под редакцией О.И. Ключко. 2016. С. 665-671.
8. Блинова Ю.Л. Развитие и коррекция эмоциональной сферы дошкольников средствами мультимодальных арт-технологий // Педагогическое образование в России. – 2016. - № 1. – С. 144-148.
9. Богданова В.В., Долгова И.А. Коррекция эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста методом арт-терапии // В сборнике:

- Теоретико-методологические и прикладные аспекты социальных институтов права, экономики, управления и образования Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. Гуманитарно-социальный институт. 2016. С. 176-179.
10. Буторина С.В., Берман Л.М. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии // В сборнике: Векторы образования: от традиций к инновациям Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Отв. ред. Т.Г. Сироштаненко; Анапский филиал ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет». 2015. С. 204-206.
 11. Буянова Т.А. Формирование эмоционально-выразительного образа в рисунках детей. Монография / Т.А.Буянова.М.: Издательство МПГУ, 2014. – 168с. Велиева С. В. Психические состояния детей дошкольного возраста :дис. ... канд. психол. наук / С. В. Велиева. — Казань, 2001. — 231 с.
 12. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет. -Мозаика-Синтез, 2014. – С. 81.
 13. Волкова Е.О. О специфике взаимодействия с тревожными детьми // Дошкольное воспитание, - 2005. - № 10. – С. 39.
 14. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М. Педагогика. 1984. – 432 с.
 15. Гогоберидзе А.Г., Вербовская В.С. Эмоциональная отзывчивость ребенка как маркер уникальности и самооценности дошкольного детства. Детский сад: теория и практика. - 2016. - № 1 (61). - С. 100-107.
 16. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей / О.В. Гордеева // Вопросы психологии - 2012 - №2. – С.114.
 17. Гордеева И.А. Арт-терапия в коррекционной педагогике // В сборнике: Арт-терапия как фактор формирования социального здоровья сборник научных статей участников электронной научной конференции с международным участием. научный редактор: Л.Е. Савич, С.В. Шушарджан; составитель: Л.Е. Савич, А.С. Нурмухаметова. - 2016. - С. 34-41.

18. Гурдяева К.Н. Арт-терапия как средство коррекции агрессивности и страхов в старшем дошкольном возрасте // В книге: Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии Тезисы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции. 2017. С. 50-53.
19. Данилина Т.А. В мире детских эмоций. Пособие для практических работников ДОУ. – М. Айрис-пресс. 2004. – 160 с.
20. Давлетова Т.В., Ворошникова О.Р. Коррекция эмоциональной сферы слабослышащих детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии // В сборнике: Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых под ред. О.Р. Ворошниковой, Ю.М. Хохряковой ;Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. Пермь, 2016. С. 114-117.
21. Дашкевич О.В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях: Автореф. дис. д-ра психол. наук. М., 2013. 48 с.
22. Игумнова Т.Т., Осеева Н.А. Арттерапия и её использование в практике дошкольного учреждения // Психология, социология и педагогика. 2013. № 3
23. Ежкова Н. С. Теория и практика эмоционально развивающего образования детей дошкольного возраста :дис. ... д-ра пед. наук / Н. С. Ежкова. — М., 2009. — 361 с.
24. Ежкова Н.С. Социализация дошкольников через развитие представлений об эмоциях и эмоциональных состояниях // Дошкольная педагогика. - 2015. - № 5 (110). - С. 9-13.
25. Емельянова Е.Л., Давтян Е.Ю., Спирина Ю.В., Васюкова Ю.А. Коррекция тревожности у детей старшего дошкольного возраста (с использованием песочной терапии) // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2015. Т. 24. № 2 (24). С. 30-38.
26. Запорожец А. В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович // Вопросы психологии. — 1974. — № 3. — С. 59–73.

27. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. / А.И. Захаров. -СПб.: Речь, 2007. 320 с.
28. Казакова Т.Г. Развитие у дошкольников творчества: Пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1995. - 324 с.
29. Костерина Н.В. Психология индивидуальности (эмоции): Текст лекций. Ярославль, 1999. – С.95.
30. Капитоненко Н. В. Сравнительное исследование эмоциональной сферы старших дошкольников с нарушениями развития :дис. ... канд. психол. наук / Н. В. Капитоненко. — М., 2009. — 206 с.
31. Киселева Н.М. ИЗОтерапия как средство коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста // В сборнике: Научные исследования и разработки студентов Сборник материалов III Международной студенческой научно-практической конференции. 2017. С. 37-43.
32. Козырская И.Н., Нижегородова Л.А. Развитие эмоциональной сферы дошкольников средствами музыкотерапии // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2016. Т. 15. - С. 1166-1170.
33. Коснырева Е.А. Опыт реализации программы эмоционально- личностного развития детей старшего дошкольного возраста «Арт-мозаика» // В сборнике: Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования Сборник материалов III Всероссийской (заочной) научно-практической конференции с международным участием. 2016. С. 299-302.
34. Крыжановская А.А. Выражение эмоций детьми дошкольного возраста в рисунках посредством техник педагогической арт-терапии // Печатное издательство InSitu. - 2016. - № 6. - С. 60-62.
35. Кряжева Н. Развитие эмоционального мира у детей / Н.Л. Кряжева. Ярославль 2014. – С. 114.
36. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2013. – С. 81.
37. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Издательство Московского университета. 1971. – С. 167.

38. Лимонцева Г.В. Арт-терапия как средство коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2015. - № 47. - С. 26-31.
39. Листик Е. М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте :дис. канд. психол. наук / Е. М. Листик. — М., 2003. — 175 с.
40. Листик Е.М. Исследование развития способности к распознаванию эмоций по выражению лица у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. - 2008. - № 2. - С. 68-81.
41. Лобза О.В. Феномен эмоционального мироощущения детей старшего дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 2-2. - С. 537.
42. Маратканова Е.В., Егорова Э.Б. Развитие навыков распознавания эмоций детьми дошкольного возраста // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. - 2015. - № 8-4. - С. 118-125.
43. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология. - М.: Гардарики, 2004. - 255 с.
44. Манеров В. Х. Исследование речевого сигнала для определения эмоционального состояния человека: Автореф. дис. канд. психол. наук. Л., 2011. 218 с.
45. Мардер Л. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. - «Генезис», 2012 г. – С. 73.
46. Набатникова Л.П., Калиш И.В. Исследование тревожных эмоциональных состояний у детей дошкольного возраста методами арт-терапии // Системная психология и социология. - 2015. - № 4 (16). - С. 35-45.
47. Небжидовский Л. О познании и оценке самого себя. Варшава, 1976. – С. 82.
48. Ольшаникова А.Е. О методиках диагностирующих некоторые параметры эмоциональности, связанные с детерминацией эмоциональной устойчивости. / Материалы симпозиума Винница-Одесса. - М, 1976. - С.40-50.

49. Орехова О. А. Особенности развития эмоциональной сферы у детей дошкольного и школьного возраста :дис. канд. психол. наук / О. А. Орехова. — СПб., 2007. — 199 с.
50. Пермякова М.Е., Корепина Н.А., Ершова И.А. Использование метода сказкотерапии в коррекционной работе с детьми с высоким уровнем тревожности // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. - 2015. Т. 138. - № 2. - С. 139-147.
51. Петров И. Г. Фундаментальные функции эмоций как органа индивида и индивидуальности /И. Г. Петров // Мир психологии. — 2012. — № 6. – С.92.
52. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Воронеж: Модек, 2013. – 178 с.
53. Подымова Л.С., Ильина С.В. Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе общения со сверстниками // Воспитание и обучение детей младшего возраста. - 2016. - № 5. - С. 140-143.
54. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" // СПС КонсультантПлюс
55. Роджерс Н. Творческая связь. Исцеляющая сила экспрессивных искусств. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015.
56. Рубинштейн С. Л. Собрание сочинений: В 6 т. - М.: Учпедгиз, 1946.-Т.2. — С. 297.
57. Свердлова Г.А. К проблеме особенностей проявления тревожности и самооценки детей старшего дошкольного возраста // В сборнике: Категория «социального» в современной педагогике и психологии материалы 4-й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием. Министерство образования и науки Российской Федерации; Тольяттинский государственный университет; Научно-образовательный центр «Перспектива» . - 2016. - С. 82-86.

58. Токарева И.И. Коррекция детских страхов посредством арт-терапии у детей с общим недоразвитием речи // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. 2017. № 1 (12). С. 21-25.
59. Устимец А.В. Чудесное путешествие в сказку (программа эмоционального развития детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста) // Региональное образование: современные тенденции. - 2011. - № 2 (14). - С. 44-52.
60. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. - М.: Просвещение, 2013. – С. 70.
61. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии, Часть 2 / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. - М.: Просвещение, 2014. – С. 37.
62. Хухлаева О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки М.: Генезис , 2011. — С.176.
63. Фатеева Н.И., Ершова Ю.А. Эмоциональное благополучие как условие развития коммуникативной деятельности старших дошкольников // В сборнике: Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). Ответственные редакторы Н.П. Ходакова; А.В. Калинин. - 2015. - С. 212-217.
64. Хлыста Е.А. Исследование страхов у детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - № S2. - С. 181-185.
65. Широкова Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. - Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 304.
66. Щетинина А. М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека :дис. ... канд. психол. наук / А. М. Щетинина. — Ленинград, 1984. — 196 с.
67. Чистякова М.И. Психогимнастика. М: Просвещение., 1990. – С.115.
68. Чекрышова Н.В., Штумф В.О. Сказкотерапия как метод психологической коррекции негативных эмоциональных состояний у детей старшего

- дошкольного возраста //В сборнике: Психолого-педагогические и социальные условия развития и воспитания ребенка сборник научных статей по психологии детства. гл. ред. В.А. Ковалевский; отв. за вып. О.В. Груздева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, - 2016. - С. 58-64.
69. Чулкова Н.А., Иванова В.А. Возможности использования методов арт-терапии в снижении тревожности детей дошкольного возраста // Научный альманах. - 2015. - № 10-4 (12). - С. 459-461.
70. <http://ru.unesco.org/> - Официальный сайт Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры.

Стимульный материал к тесту «Весёлый – грустный» Р.Тэмл

Рис. 1. Игра с младшими детьми. «На рисунке ребенок играет с малышами, как ты думаешь у него в это время грустное или веселое лицо?» (для девочек)

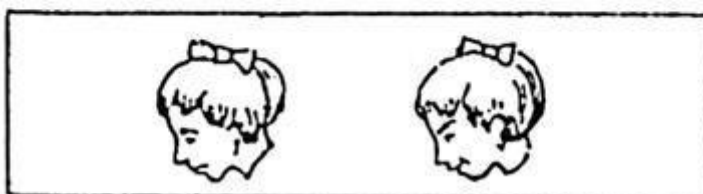


Рис. 2. Ребенок и мать с младенцем. «На рисунке ребенок гуляет с мамой и малышом, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для мальчиков)

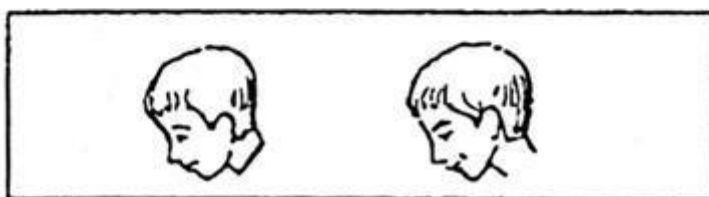


Рис. 2. Ребенок и мать с младенцем. «На рисунке ребенок гуляет с мамой и малышом, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для девочек)

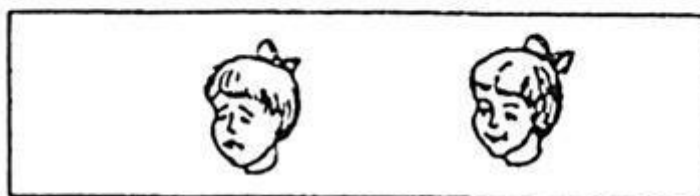


Рис. 2. Ребенок и мать с младенцем. «На рисунке ребенок гуляет с мамой и малышом, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для мальчиков)

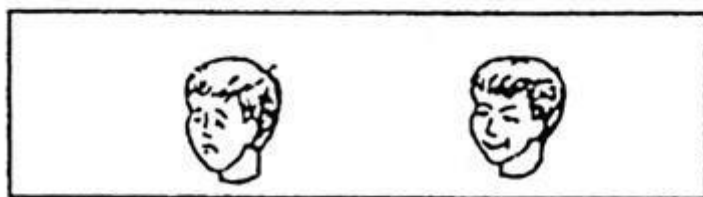


Рис. 3. Объект агрессии. «Какое лицо у ребенка на данном рисунке грустное или веселое?» (для девочек)

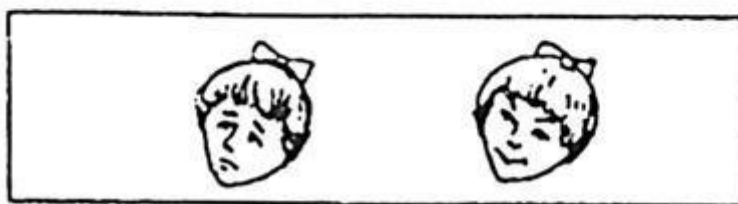


Рис. 3. Объект агрессии. «Какое лицо у ребенка на данном рисунке грустное или веселое?» (для мальчиков)

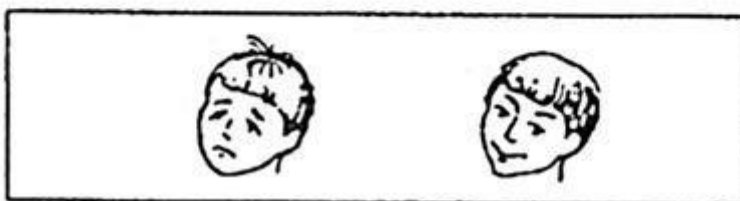


Рис. 4. Одевание. «На рисунке ребенок одевается, как ты думаешь какое у него лицо веселое или грустное?» (для девочек)

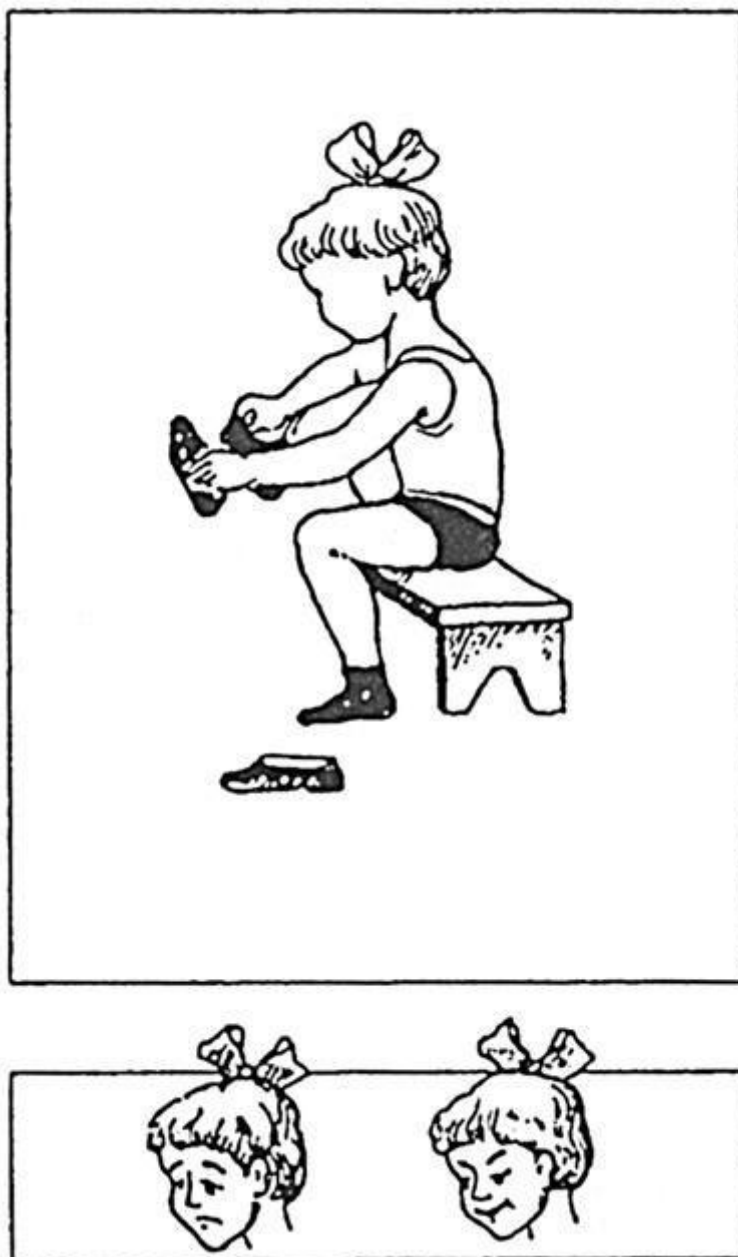


Рис. 4. Одевание. «На рисунке ребенок одевается, как ты думаешь какое у него лицо веселое или грустное?» (для мальчиков)

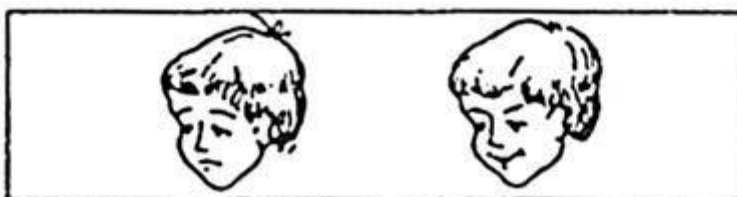


Рис. 5. Игра со старшими детьми. «На рисунке ребенок играет со старшими детьми, как ты думаешь у него лицо грустное или веселое?» (для девочек)

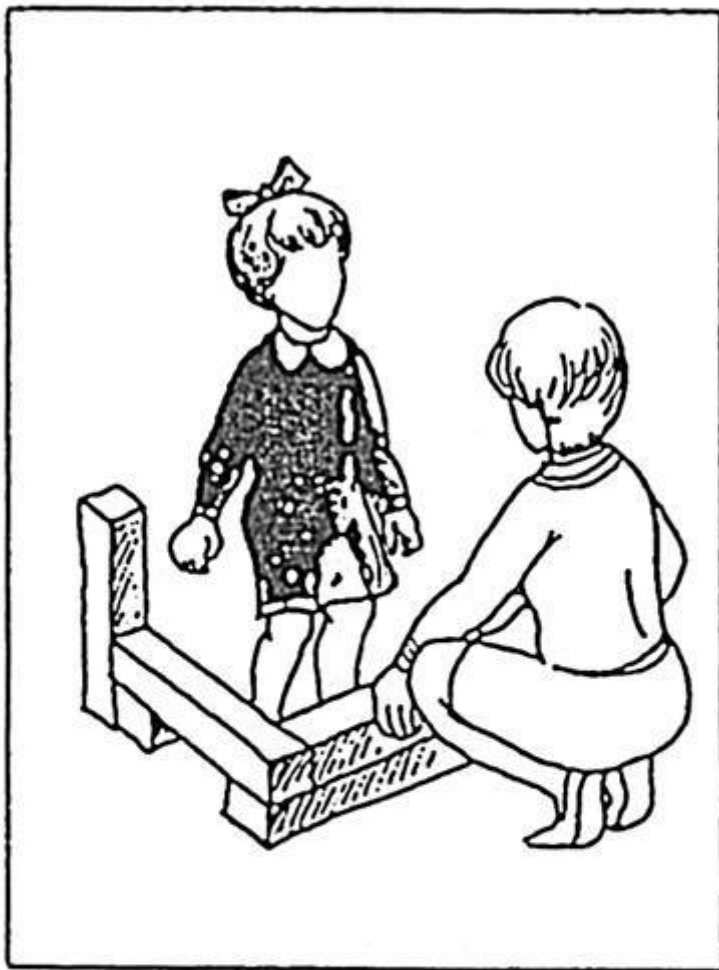


Рис. 5. Игра со старшими детьми. «На рисунке ребенок играет со старшими детьми, как ты думаешь у него лицо грустное или веселое?» (для мальчиков)

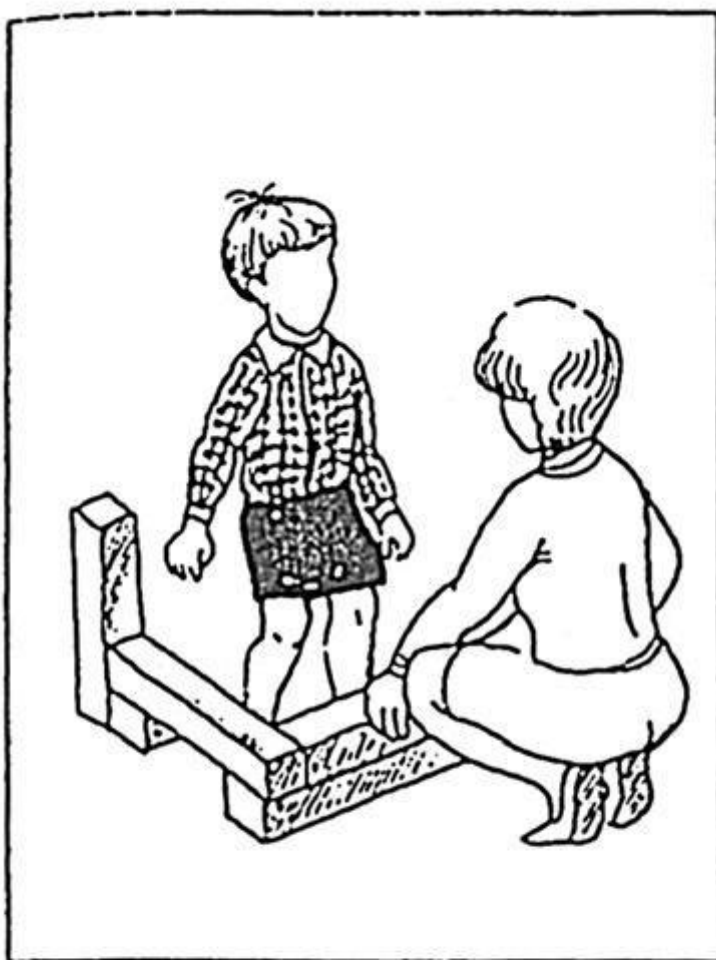


Рис. 6. Укладывание спать в одиночестве. «Ребенок идет спать, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для девочек)



Рис. 6. Укладывание спать в одиночестве. «Ребенок идет спать, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для мальчиков)

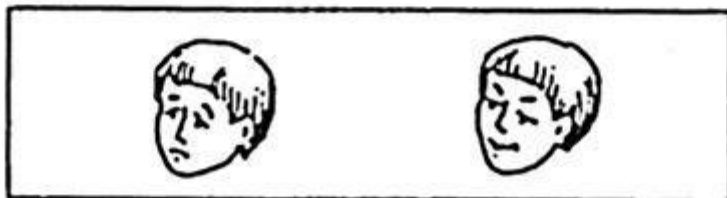


Рис. 7. Умывание. «Ребенок умывается в ванной, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?» (для девочек)

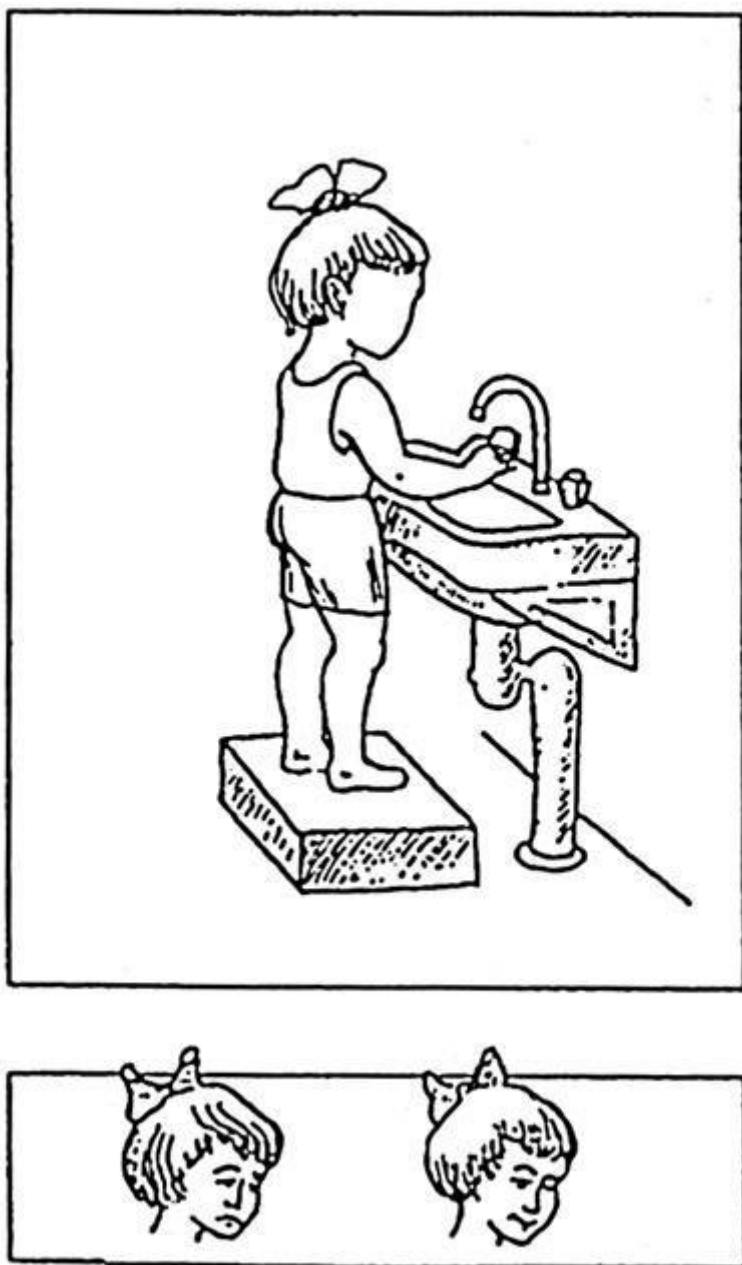


Рис. 7. Умывание. «Ребенок умывается в ванной, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?» (для мальчиков)



Рис. 8. Выговор. «Ребенку сказали о его неправильном поведении, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для девочек)



Рис. 8. Выговор. «Ребенку сказали о его неправильном поведении, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для мальчиков)



Рис. 9. Игнорирование. «На ребенка не обращают внимания, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?» (для девочек)

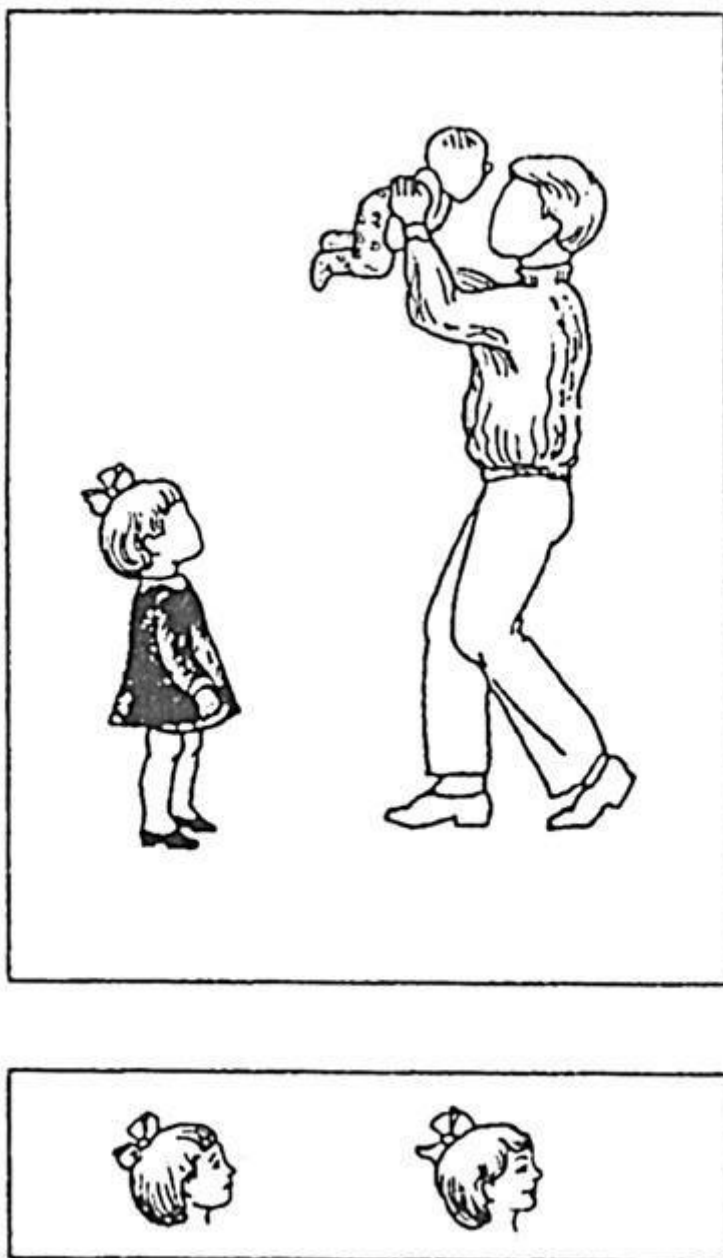


Рис. 9. Игнорирование. «На ребенка не обращают внимания, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?» (для мальчиков)

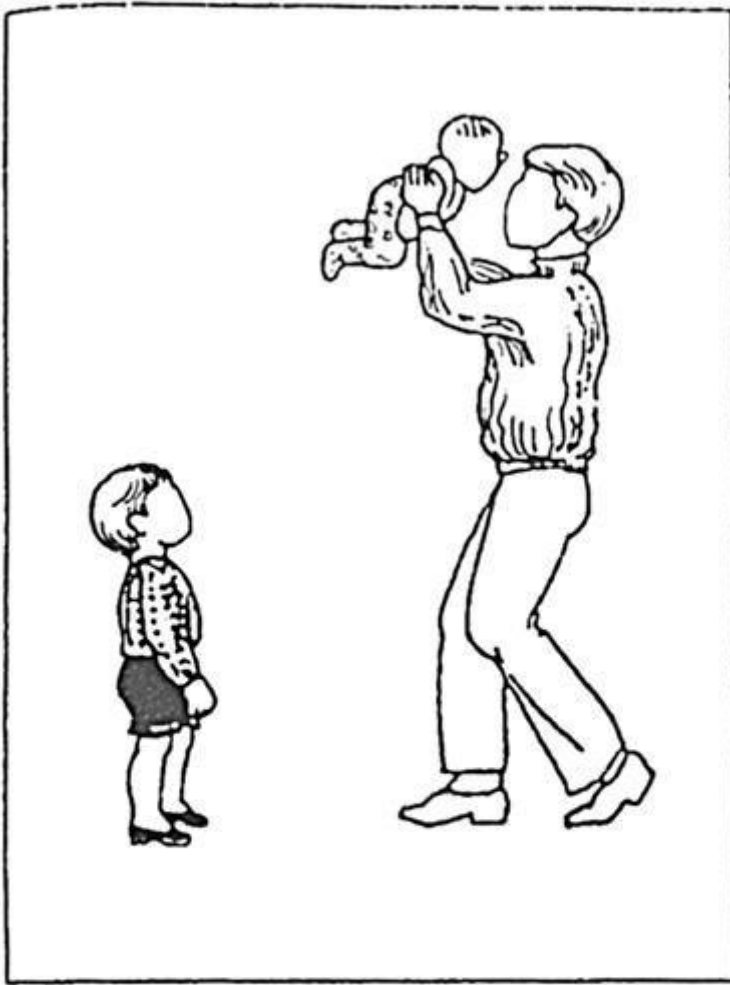


Рис. 10. Агрессивное нападение. «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?» (для девочек)



Рис. 10. Агрессивное нападение. «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?» (для мальчиков)

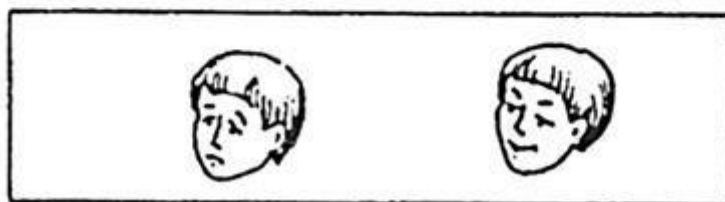
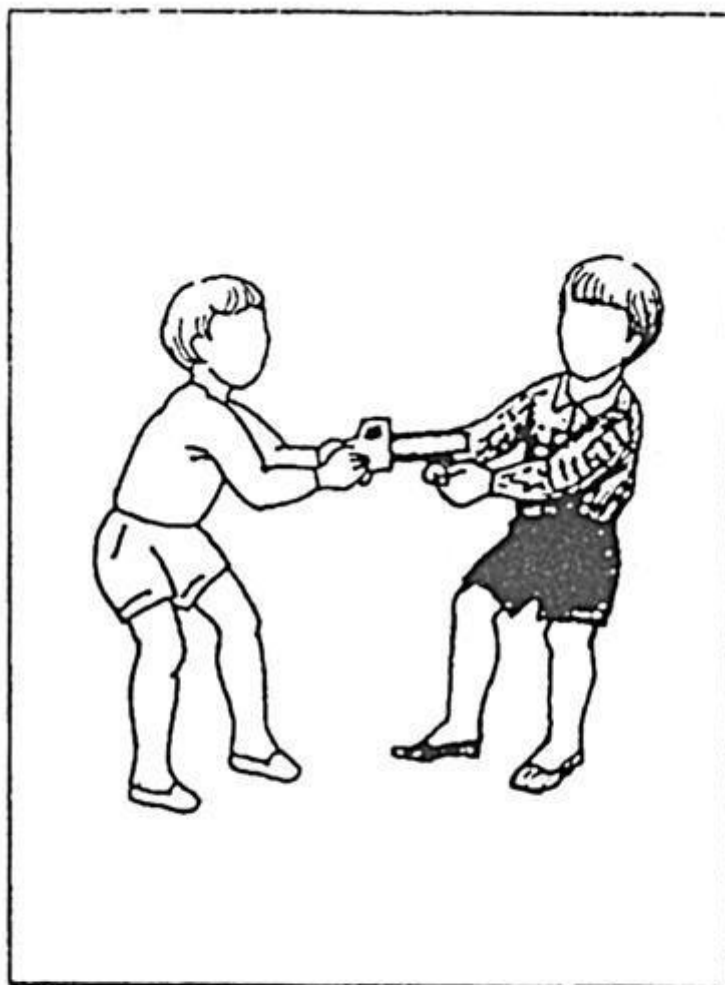


Рис. 11. Собираение игрушек. «Ребенок убирает игрушки, как ты думаешь какое будет у него лицо грустное или веселое?» (для девочек)

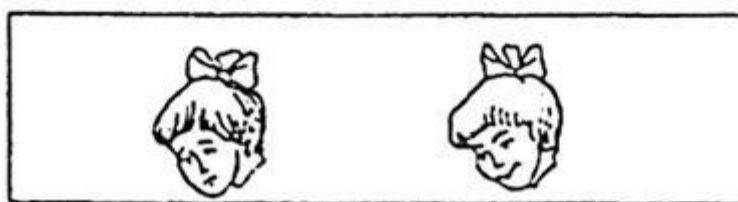


Рис. 11. Собираение игрушек. «Ребенок убирает игрушки, как ты думаешь какое будет у него лицо грустное или веселое?» (для мальчиков)

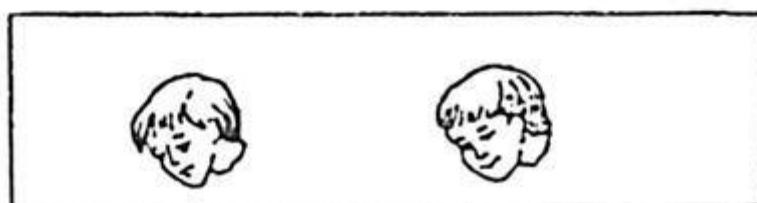
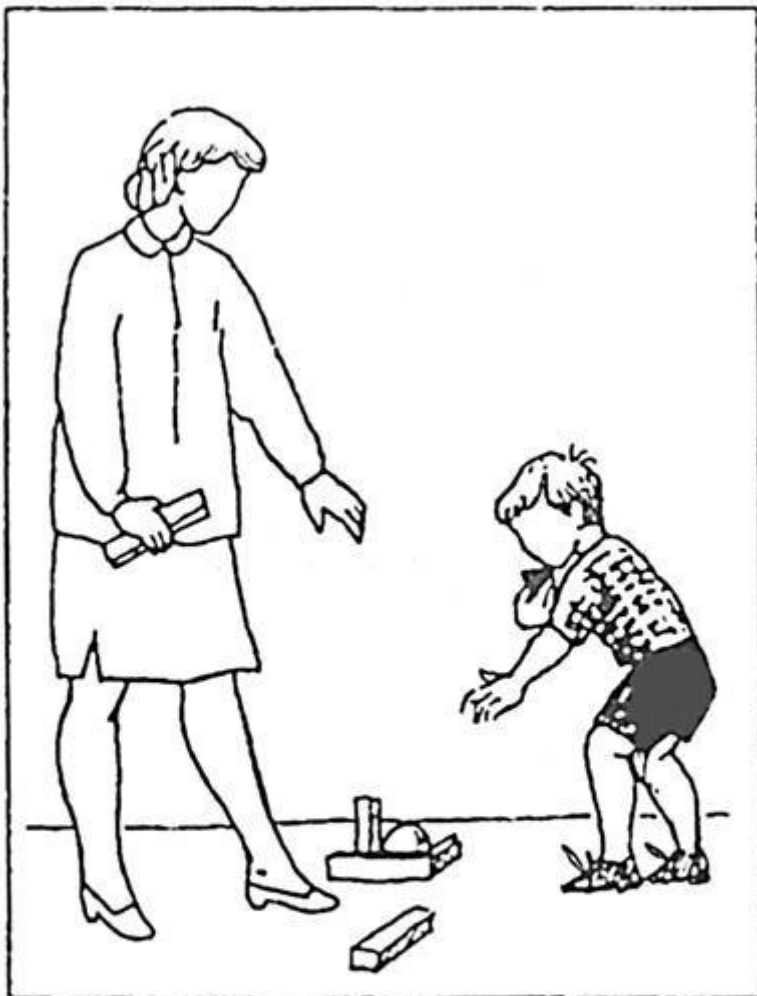


Рис. 12. Изоляция. «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?» (для девочек)



Рис. 12. Изоляция. «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?» (для мальчиков)

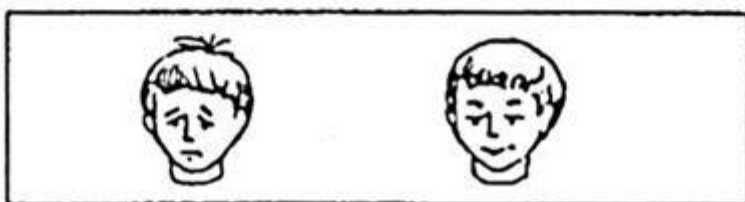
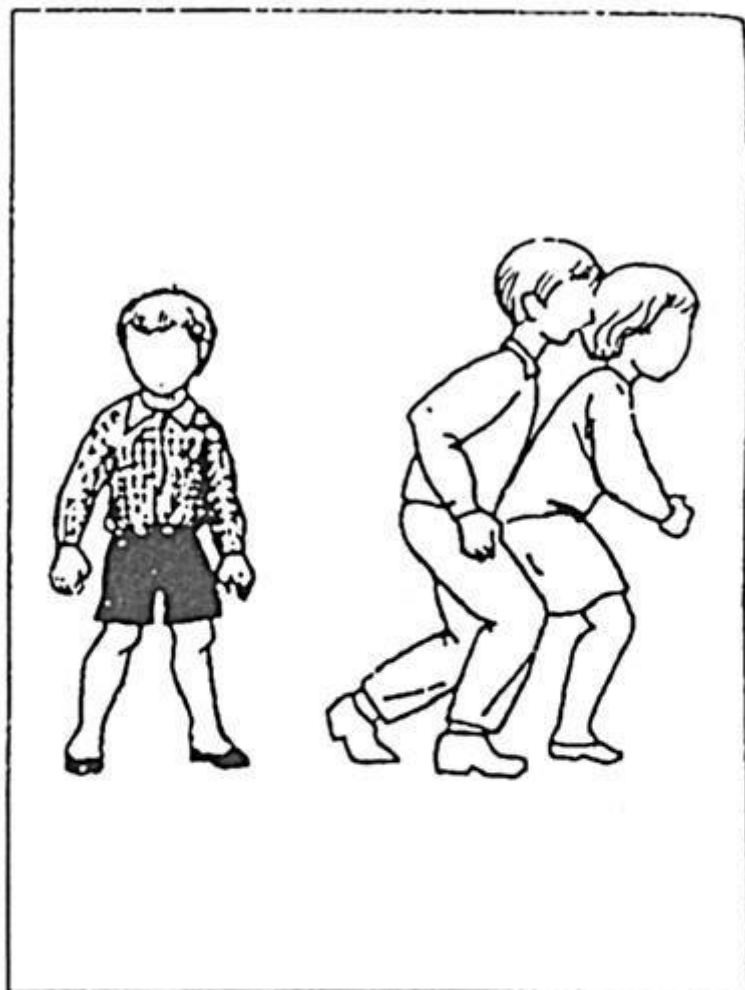


Рис. 13. Ребенок с родителями. «Ребенок находится со своими родителями, как ты думаешь, какое у него лицо грустное или веселое?» (для девочек)

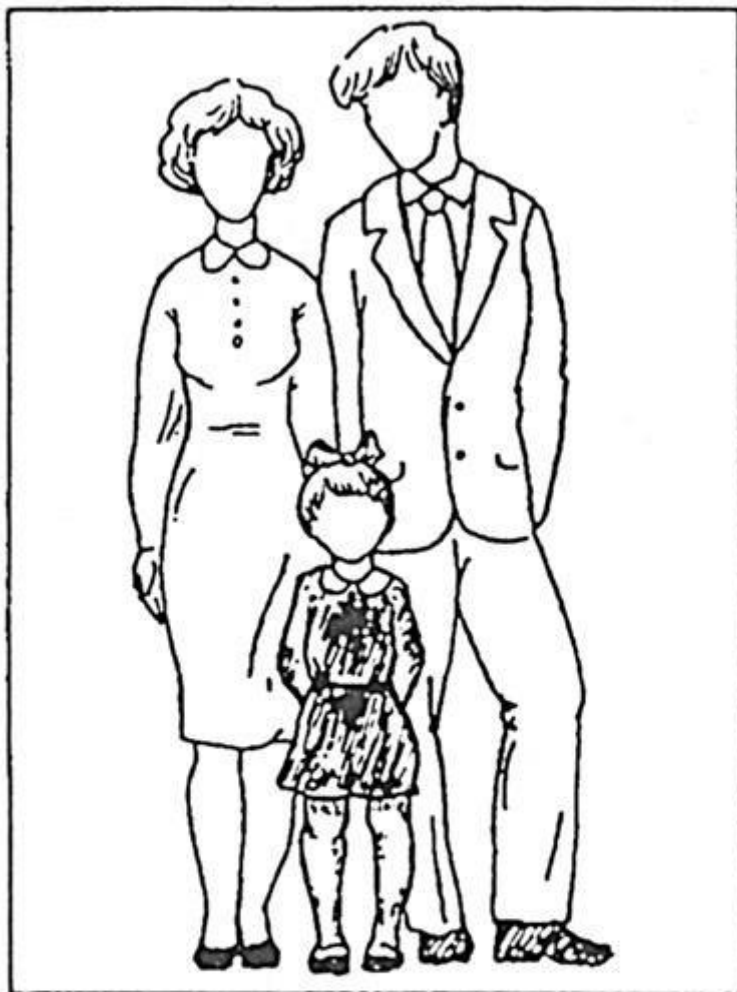


Рис. 13. Ребенок с родителями. «Ребенок находится со своими родителями, как ты думаешь, какое у него лицо грустное или веселое?» (для мальчиков)

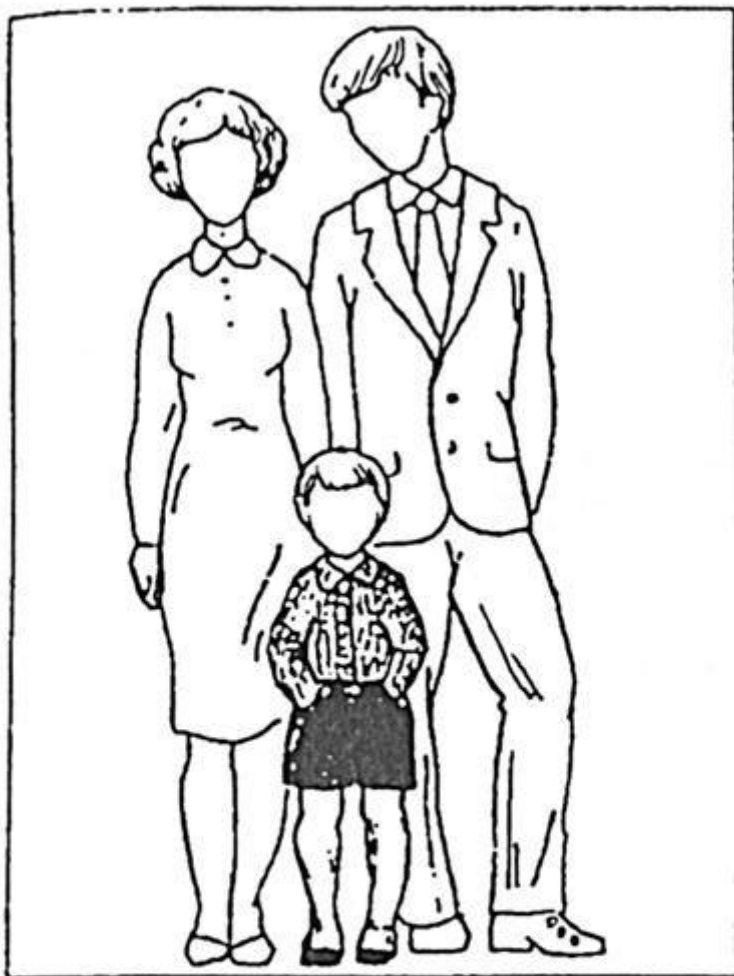
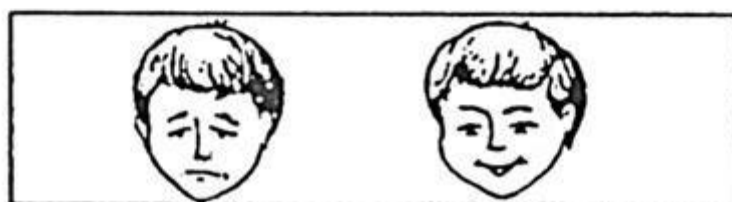


Рис. 14. Еда в одиночестве. «Ребенок ест один, как ты думаешь, какое у него будет лицо веселое и грустное?» (для девочек)



Рис. 14. Еда в одиночестве. «Ребенок ест один, как ты думаешь, какое у него будет лицо веселое и грустное?» (для девочек)



Протокол фиксирования данных по методике «Веселый – грустный» Р. Тэммл

Рисунок	Высказывание	Выбор	
		ое лицо	Печальное лицо
1. Игра с младшими детьми			
2. Ребенок и мать с младенцем			
3. Объект агрессии			
4. Одевание			
5. Игра со старшими детьми			
6. Укладывание спать в одиночестве			
7. Умывание			
8. Выговор			
9. Игнорирование			
10. Агрессивность			
11. собирание игрушек			
12. Изоляция			
13. Ребенок с родителями			
14. Еда в одиночестве			

Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике

«Веселый – грустный» Р. Тэммл

Ф.И.	Уровень тревожности	Ф.И.	Уровень тревожности
1.Аня Б.	42,86	1. Лиза Т.	28,57
2. Оля П.	28,57	2. Наташа Л.	42,86
3. Олег М.	35,71	3. Жанна К.	28,57
4. Саша Ч.	35,71	4. Маша К.	35,71
5. Лена С.	71,43	5. Даша П.	42,86
6. Сережа Р.	28,57	6. Катя П.	42,86
7. Дима Г.	35,71	7. Алиса Н.	35,71
8. Настя О.	64,29	8. Алина Д.	71,43
9. Олеся Р.	42,86	9. Алёна Б.	42,86
10. Люда С.	71,43	10. Олег П.	35,71
11. Данил П.	42,86	11.Денис Г.	64,29
12. Таня М.	71,43	12. Петя В.	28,57
13. Марина Д.	42,86	13. Виталик Е.	35,71
14. Никита З.	28,57	14. Сережа Р.	35,71
15. Даниил К.	35,71	15. Аня С.	71,43
16. Ярослава Л.	42,86	16. Ксюша П.	42,86
17. Миша У.	50,00	17. Юля З.	28,57
18. Артем А.	42,86	18. Максим М.	35,71
19. Максим Х.	71,43	19. Дима Ф.	35,71
20.Юля В.	28,57	20. Игорь Н.	42,86

Тестовый материал методики Баса – Дарки

№	Вопросы	Ответ	
		«+»	«-»
	Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.		
	Иногда я раздражаюсь настолько, что швыряю какой-нибудь предмет		
	Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.		
	Пока меня не попросят по-хорошему, я не выполняю просьбу.		
	Мне кажется, что часто ко мне бывают несправедливыми.		
	Я знаю, что иногда обо мне говорят, что я плохой (ая).		
	Я сержусь если со мной не соглашаются и продолжаю стоять на своем.		
	Я часто дерусь.		
	Когда я раздражаюсь, я что-нибудь ломаю или кидаю.		
	Есть люди, которых я не люблю и не хочу, чтобы они были рядом со мной.		
	Я иногда нарушаю запреты старших.		
	Иногда мне хочется иметь то, что есть у других, но я об этом не говорю.		
	Я думаю, что многие люди не любят меня.		
	Я требую, чтобы взрослые уважали меня.		
	Есть такие люди, которых мне иногда хочется побить.		
	Иногда я выражаю гнев тем, что стучу по столу.		
	Я часто очень сильно злюсь.		
	Если кто-то пытается мною командовать, я поступаю ему наперекор.		
	Меня легко обидеть.		

	Многие ребята мне завидуют.		
	Если я злюсь, я могу выругаться.		
	Если не понимают слов, я применяю силу.		
	Иногда я хватаю первый попавшийся под руку предмет и ломаю его.		
	Я могу нагрубить людям, которые мне не нравятся.		
	Когда со мной разговаривают грубо, мне ничего не хочется делать.		
	Обычно я стараюсь скрывать плохое отношение к людям.		
	Иногда мне кажется, что надо мной смеются.		
	Если кто-то раздражает меня, я говорю все, что о нем думаю.		
	На удар я отвечаю ударом.		
	В споре я часто повышаю голос.		
	Я раздражаюсь из-за мелочей.		
	Того, кто любит командовать, я стараюсь поставить на место.		
	Я заслуживаю больше похвал и внимания, чем получаю.		
	У меня есть враги, которые хотели бы мне навредить.		
	Я могу грубо говорить с другими, но никогда не дерусь и не делаю ничего плохого по отношению к ним.		

Результаты, полученные в ходе проведения констатирующего исследования по тесту эмоций

Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной (контрольная группа)

Ф.И.	Тест эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной						
	Ф	К	Р	Н	О	П	С
1. Аня Б.	2	3	4	3	1	2	3
2. Оля П.	1	2	1	1	2	2	2
3. Олег М.	2	1	1	1	2	1	3
4. Саша Ч.	1	4	3	5	1	1	4
5. Лена С.	2	5	5	4	2	3	5
6. Сережа Р.	1	2	1	1	2	2	2
7. Дима Г.	2	1	1	2	2	1	1
8. Настя О.	1	4	4	3	1	1	4
9. Олеся Р.	2	3	3	2	2	2	2
10. Люда С.	2	5	4	4	2	2	5
11. Данил П.	2	3	3	2	2	2	2
12. Таня М.	2	5	4	4	2	2	4
13. Марина Д.	2	3	4	3	2	2	3
14. Никита З.	1	2	1	1	2	2	3
15. Даниил К.	2	1	1	1	2	1	2
16. Ярослава Л.	1	3	2	4	1	1	2
17. Миша У.	2	3	4	4	2	2	5
18. Артем А.	1	2	1	1	1	2	1
19. Максим Х.	2	5	4	5	2	2	4
20. Юлия В.	1	1	2	1	2	1	1
Итого:	1,7	2,9	2,5	2,6	1,8	2,3	2,5

Результаты, полученные в ходе проведения констатирующего исследования по тесту эмоций

Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной (экспериментальная группа)

Ф.И.	Тест эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной						
1. Наташа Л.	3	3	3	3	3	2	3
2. Жанна К.	2	2	2	2	2	2	3
3. Маша К.	1	2	3	3	3	2	1
4. Даша П.	2	3	4	3	3	2	3
5. Катя П.	3	3	2	2	1	3	2
6. Алиса Н.	1	2	1	3	1	3	2
7. Алина Д.	1	4	5	4	2	3	5
8. Алёна Б.	1	3	3	3	1	2	3
9. Олег П.	2	2	3	2	2	1	2
10. Денис Г.	2	3	5	4	1	2	4
11. Петя В.	1	2	3	3	3	3	2
12. Виталик Е.	2	2	2	3	2	3	3
13. Сережа Р.	3	3	1	3	3	1	2
14. Аня С.	2	4	5	4	3	1	5
15. Ксюша П.	3	2	4	3	3	2	3
16. Юля З.	2	4	2	3	3	3	1
17. Максим М.	3	2	1	3	3	2	2
18. Дима Ф.	3	1	2	2	2	3	2
19. Игорь Н.	1	2	2	2	3	1	3
20. Света С.	2	3	3	2	1	3	2
Итого:	1,8	2,8	2,7	2,7	2	2	2,8

Программа арт-терапевтического воздействия

Занятия проводятся с группой, состоящей из 10 человек, 2 раза в неделю. Длительность занятия от 20 до 40 минут в зависимости от желания и работоспособности детей.

Пространство кабинета организовывается таким образом, чтобы получилось три условных круга: свободное от мебели пространство, в котором можно легко перемещаться, танцевать; круг из стульев (количество стульев равно числу присутствующих); столы для работы, расположенные также по кругу.

В течение всего цикла занятий нарисованные картины развешиваются так, чтобы комната впитывала атмосферу группы и отражала текущий процесс.

Таким образом, каждый рисунок постоянно находится в поле зрения. Он излучает свою атмосферу, и любой ученик практически всегда может обратиться к нему.

Правила проведения занятий.

- Самое главное условие эффективности АТ занятий – добровольное участие в них детей.
- Существенным фактором, влияющим на принятие или отвержение предложений инструктора, является легкость, уверенность, с которой он их преподносит. Ребенок легко заражается чужими эмоциями, поэтому, чтобы заинтересовать его занятиями, надо самому увлечься.
- Занятия не должны утомлять, поэтому, если дети устали, необходимо закончить занятия. Каждое занятие должно завершаться чем-то радостным, веселым, положительным (особенно если речь на занятии шла о страхе или тревожности).

- Симпатия и понимание создают атмосферу, в которой на первом плане будет не соревновательный момент, не критика и стремление быть лучше, а ребенок с его чувствами.

- Нужно заранее обговорить, что любой из участников всегда может отказаться от дальнейшей работы, при этом он не должен мешать остальным. Часто ребенку важно осознать, что источник упрямства, нежелания, вялости кроется в нем самом. Руководитель может сказать примерно следующее: «Разреши себе попробовать. Ты делаешь это для себя, а не для меня. Разреши себе попробовать только один раз, и если тебе не понравится, оставь это. Тогда ты по крайней мере будешь знать, что действительно хочешь отказаться от работы».

Материалы к занятиям.

Выбор учеником материала, которым он будет пользоваться на занятии, имеет большое значение. При известных условиях материал указывает на область конфликтов и на степень готовности к эмоциональному самовыражению.

Краски больше, чем другие материалы позволяют эмоциям, настроениям и образам перетекать через руки (рисование пальцами) прямо в материал и отображаться с минимальным контролем.

Акварель можно наносить по-разному: они могут быть яркими и тусклыми, четкими и размытыми, тяжелыми и легкими.

У ***восковых мелков*** очень интенсивный цвет. Они существенно тверже, чем выше перечисленный материал, и таким образом, открывают только часть возможностей психической саморегуляции. Они позволяют выразить себя в форме и цвете тем ученикам, кто пугается текучей, не предсказуемой стороны бессознательного.

Фломастеры требуют во время рисования сильного контроля. Использование фломастеров вскроет момент подавления страха перед богатством собственных переживаний и ощущений. Если ребенок, несмотря на предложенный цветовой материал, часто выбирает ***простой***

карандаш, значит, что-то, возможно, препятствует его эмоциональному выражению. Зачерненные места часто указывают на депрессивные расстройства или глубокую депрессию.

Для групповых рисунков используется оберточная или обойная бумага. Кроме этого требуются дополнительные материалы: материал для коллажа, ножницы, клей ПВА, посуда для воды.

Приемы работы: изобразительные техники

Марания

В буквальном понимании «марать» — значит «пачкать, грязнить». В нашем случае, в условиях арт-сессии, речь идет о спонтанных рисунках дошкольников и младших школьников, выполненных в абстрактной манере, имеющих схожесть с рисунками доизобразительного периода. Определение «марание» выбрано в связи с неструктурированностью изображений, отсутствием сюжета, сочетанием отвлеченных форм и цветовых пятен. Кроме внешнего подобия изображений, есть сходство в способе их создания: ритмичности движения руки, композиционной случайности мазков и штрихов, размазывании и разбрызгивании краски, нанесении множества слоев и смешивании цветов.

Наиболее насыщенными по воплощению и эмоционально яркими являются гуашевые или акварельные изображения. Краски инициируют спонтанность, помогают более открыто проявлять разнообразные эмоции, исследовать собственные переживания. Их можно облечь в привлекательную для детей форму: они могут замазывать краской вход в пещеру; брызгами, пятнами, разнообразными линиями создавать города, явления природы, сказочных существ; закрашивать цветными мелками собственный силуэт, нарисованный на полу.

Работа на одном листе в паре или всей группой добавляет выразительности результату, а также обогащает взаимодействие детей.

Штриховка, каракули

Штриховка – это графика. Изображение создается без красок, с помощью карандашей и мелков. Под штриховкой и каракулями в нашем случае понимается хаотичное или ритмичное нанесение тонких линий на поверхность бумаги, пола, стены, мольберта и пр.

Линии могут выглядеть неразборчивыми, небрежными, неумелыми, либо, наоборот, выверенными и точными. Из отдельных каракулей может сложиться образ, либо сочетание предстанет в абстрактной манере.

Штриховки и каракули помогают расшевелить ребенка, дают почувствовать нажим карандаша или мелка, снимают напряжение перед рисованием. Штриховки просты в исполнении, занимают непродолжительное время, потому уместны в качестве зачина арт-занятия.

Монотипия

Базовая графическая техника, описанная в брошюре О.А. Никологорской и Л.И. Маркус «Излечивает гнев и заполняет время», заключается в следующем. На гладкой поверхности – стекле, пластмассовой доске, пленке, толстой глянцевой бумаге – делается рисунок гуашевой краской. Материал, на который наносится краска, не должен пропускать воду. Сверху накладывается лист бумаги и придавливается к поверхности. Получается оттиск в зеркальном отражении. Он может быть менее четким по сравнению с оригиналом, более расплывчатым, могут стереться границы между разными красками.

Название «монотипия» произошло от греческого слова «monos» – «один», так как отпечаток в этой технике получается только один. Если хочется что-то изменить или улучшить, нужно изготовить новый «оригинал», то есть нарисовать все заново.

«Кляксография» — это тоже вариант монотипии. Лист сгибается пополам, и снова раскладывается на столе. С одной стороны от сгиба наносятся пятна краски (хаотично или в виде конкретного изображения). Можно нанести краску непосредственно около линии сгиба, либо в другой части половины листа – от этого будет зависеть, сольются ли оригинал и

будущий оттиск в одно целое или между ними будет расстояние, как между двумя разными изображениями. Затем лист снова сгибается и плотно проглаживается ладонью. Краска симметрично отпечатывается на другой половине листа. Сложенный лист раскрывается, и перед взором оказывается ЧТО-ТО!

Красивые необычные оттиски получаются с помощью ниток. Если нитку (длиной сантиметров 30–40) опустить в краску, затем выложить на листе по собственному усмотрению, оставив вне листа лишь кончик, а затем накрыть сверху другим листом, и придавив его рукой, вытянуть нитку из пространства между листами, то на обоих примыкавших к окрашенной нити поверхности останутся необычные отпечатки.

Рисунок на стекле

Перед тем как предложить ребенку стекло, надо обязательно обработать его кромку в мастерской (техника безопасности).

В отличие от рисования по бумаге, стекло дарит новые визуальные впечатления и тактильные ощущения. Ребят захватывает сам процесс рисования: гуашь (именно ее свойства лучше подходят для рисования по стеклу) скользит мягко, ее можно размазывать и кистью, и пальцами, так как она не впитывается в материал поверхности и долго не высыхает.

Детям нравится рисовать на стеклах больших размеров, например, 25х40см или 40х70см, – на них есть где развернуться. Прямо в процессе рисования стекло можно промыть мокрой губкой, нанести новый рисунок, снова смыть. Так и поступают реактивные и тревожные дети.

Описанный прием используется для профилактики и коррекции тревожности, социальных страхов и страхов, связанных с результатом деятельности («боюсь ошибиться»). Подходит зажатым детям, так как провоцирует активность. Раскрывает детей, «задавленных и затюканных» замечаниями учителей и родителей, учебными неудачами, нагрузкой, непомерными требованиями. Совместное рисование на одном стекле как проблемная ситуация провоцирует детей устанавливать и поддерживать

контакты, формировать умение действовать в конфликте, уступать или отстаивать позиции, договариваться.

Рисование пальцами

Ценность рисования пальцами с точки зрения диагностики индивидуальности описывается психологом Асей И. Кэйдис. В качестве сильных сторон метода перечисляются:

- свобода от двигательных ограничений;
- свобода от культурного влияния;
- свобода от социального давления;
- отсутствие проблем эквивалентных форм.

Все эти особенности значимы для успешного арт-терапевтического процесса.

Рисование сухими листьями (сыпучими материалами и продуктами)

С помощью листьев и клея ПВА можно создавать изображения. На лист бумаги клеим, который выдавливается из тюбика, наносится рисунок. Затем сухие листья растираются между ладонями на мелкие частички и рассыпаются над клеевым рисунком. Лишние, не приклеившиеся частички стряхиваются. Эффектно выглядят изображения на тонированной и фактурной бумаге.

Даже когда дети пытаются изобразить что-то опредмеченное, например, Чебурашку или машину, изображение получается «лохматым», пушистым, малоразборчивым, но при этом эффектным и привлекательным.

Так же можно создавать изображения с помощью мелких сыпучих материалов и продуктов: круп (манки, овсяных и других хлопьев, гречи, пшена), сахарного песка, вермишели и т.д. В частности, если в кабинете психолога есть песочница, бывают случаи инициативного использования песка. Маленькие дети высыпают на лист с клеем сыпучие материалы либо прямо из емкости для хранения, либо целыми горстями. Очень часто дети засыпают всю поверхность листа крупой, даже если до этого нанесли совсем

немного клея. При стряхивании лишних материалов изображение все равно останется только в месте приклеивания.

Описанная техника создания изображений подходит детям с выраженной моторной неловкостью, негативизмом, зажатостью, способствует процессу адаптации в новом пространстве, дарит чувство успешности.

Рисование предметами окружающего пространства

Предложения по новому использовать неизобразительные материалы может исходить и от психолога, и от самих детей. Целенаправленное «раскачивание» двигательных и функциональных стереотипов создает почву для общего укрепления эмоциональной сферы, уменьшения зависимости — в частности, от ритуалов, — повышения настроения, развития воображения, адаптационных способностей.

Трехмерные изображения из газет (фольги, слюды)

Во время творческих действий с газетами и скотчем создается образ, вызывающий положительный отклик у ребенка. Даже деструктивные акты разрывания, комканья, стискивания бумаги нацеливаются именно на созидание нового. Можно сказать, что из «мусора» возрождается «ценность», из Ничего создается Что-то, также как в процессе арт-терапии из неуверенного, робкого, пугливого, затюканного постоянными придирками и нападками ребенка возрождается Личность.

Дети легко абстрагируются от рекламно-информационного назначения газет, а в нашем случае воспринимают их, в крайнем случае, как бумагу, на которой можно поискать картинки. Как и при создании изображений на плоскости, дети не получают от взрослого готового образца, к которому надо стремиться в ходе изготовления творческого продукта, но перенимают способы действий, диктуемых свойствами материалов. В данном случае — свойствами газетной бумаги. Она легко мнется, рвется, режется, складывается, заматывается, скручивается. Она тонкая, но при

необходимости удерживает форму. К ней надежно приклеивается скотч, на нее хорошо ложится гуашь.

Внешний вид созданного продукта может получиться самым разным – от двумерных плоских силуэтов, до многоярусных пышно украшенных конструкций.

Некоторые упражнения, используемые во время занятий:

Релаксация «Радуга» (лежа на мягком покрытии)

Закройте глаза. Представьте себе, что у вас перед глазами экран. На экране вы видите цвета радуги, которые вам нравятся.

1. На экране – голубой цвет. Это мягкий, успокаивающий цвет. Он похож на воду в реке или озере. Голубой цвет и у неба. Он освежает вас, как купание в жару;

2. Красный цвет дает нам энергию и тепло. От красного цвета нам становится теплее даже в холод. От красного цвета веселее и радостнее на душе;

3. Желтый цвет приносит нам радость и улыбку. Он согревает, как солнышко. Если нам грустно и одиноко, он поднимает настроение;

4. Зеленый цвет – цвет природы. Если мы больны и нам не по себе, зеленый цвет помогает нам чувствовать себя лучше.

А теперь откройте глаза. О чем вы думали, когда смотрели на голубой, красный, желтый и зеленый цвета? Заметили ли вы, что разные цвета влияют на настроение?

Завершение занятия. «Речевка»

Все мы дружные ребята.

Мы ребята-дошколята.

Никого не обижаем.

Как заботиться, мы знаем.

Никого в беде не бросим.

Не отнимем, а попросим.

Пусть все будет хорошо,

Будет радостно, светло!

«Отгадай настроение»

Педагог – психолог раздает детям маленькие карточки с изображением лиц детей с разным настроением. Играющие по очереди показывают настроение, изображенное на карточке. Остальные отгадывают, что это за настроение.

«Конкурс художников» (цель: разрушать стереотипное восприятие агрессивных персонажей сказок и фильмов.)

Психолог заранее готовит черно-белые рисунки какого-нибудь сказочного агрессивного персонажа. Детям предлагается поиграть в художников, которые смогут сделать этот рисунок добрым. Всем детям даются заранее приготовленные рисунки, к которым они пририсовывают «добрые детали»: пушистый хвост, яркую шляпку, красивые игрушки и т.п. При этом можно устроить конкурс — чей персонаж выглядит добрее всех.

Упражнение «Придумаем сказку» (Цель: развивать воображение и творческое мышление ребенка, учить взаимодействовать с другими детьми и уважать чужое мнение.) Дети поочередно подходят к листу ватмана, разложенного на полу в центре комнаты, и рисуют на нем что-нибудь, например: домик, озеро, цветок, солнышко, деревья, горы, облака. После того как сказочная страна нарисована, дети могут заселить ее сказочными героями, для этого взять небольшие игрушки и расположить их на листе. Затем детям предлагается сочинить небольшую сказку по цепочке.

Упражнение «Рисуем на спине» (Цель: снятие напряжения, тактильных страхов, физическая и эмоциональная стимуляция) Дети разбиваются на пары. Встают друг за другом. Ребенок, стоящий сзади рисует пальчиком на спине ребенка, стоящего впереди различные образы (человечка, солнышко, лесенку, домик, кораблик, тучку с дождем). Партнер по игре должен отгадать, что нарисовано.

Упражнение «Волшебные руки» (Цель: развитие воображения, чувств и представлений; гармонизация эмоционального состояния). Детям

предлагается на листе бумаги обвести силуэт ладоней. Затем им предлагается раскрасить (оживить) силуэты ладоней так, как хочется. Разбиться на пары и под музыку изобразить пантомиму друг с другом: «Наши руки знакомятся», «Руки поссорились», «Руки помирились», «Руки дружат». Детям предлагается послушать тихую музыку, закрыть глаза и представить, что их руки стали волшебными и изобразить порывы ветра, распускающиеся цветы, стебли трав, крылышки бабочек, птичьи крылья, ветви дерева. Затем обсудить свои ощущения.

Упражнение «Рисование на стекле под музыку» (Цель: Используется для профилактики и коррекции тревожности, социальных страхов и страхов, связанных с результатом деятельности («боюсь ошибиться»). Подходит зажатым детям, так как провоцирует активность. Раскрывает детей, «задавленных» замечаниями взрослых, учебными неудачами, нагрузкой, завышенными требованиями. Прямо в процессе рисования стекло можно промыть мокрой губкой, нанести новый рисунок, снова смыть. Так и поступают реактивные и тревожные дети.

За счет того, что краска не впитывается, сколько бы разноцветных слоев ни наносилось, под ними всегда будет просвечивать прозрачная основа. Благодаря этим свойствам изображение на стекле воспринимается как сиюминутное, лишенное монументальности и постоянства, можно не нести ответственности за результат. Ребенок имеет право на ошибки и исправления.

Игра «Четыре стихии».Играющие сидят в кругу. Ведущий объясняет условия: на слово *земля*, все должны опустить руки вниз, на слово *вода* – вытянуть руки вперед, *воздух* – поднять руки вверх, *огонь* – произвести вращение руками в локтевых суставах. Кто ошибается, считается проигравшим.

Игра «Снег».Дети получают по листу бумаги, из которой они в течение трех минут делают снег. Затем играющие по очереди подбрасывают вверх свои снежинки, стараясь засыпать ими как можно больше

окружающих. По окончании ведущий подводит итог: дети испытали радость, и подтверждение тому их улыбки и веселые лица.

Рисуем настроение.

Детям могут предлагаться следующие варианты занятий:

1. Выполнить рисунок на тему «Мое настроение» (с этого задания можно начинать каждое занятие).
2. Ребенок рисует эмоцию, какую захочет. После выполнения задания дети обсуждают, какое настроение пытался передать автор.
3. Каждый ребенок вытягивает карточку с той или иной эмоцией, которую он должен изобразить.
4. Дети рисуют ту эмоцию, с которой познакомились на данном занятии (например, страх, удивление и пр.). Во время обсуждения выбирают рисунки, наиболее ярко отражающие данную эмоцию.

Рисунки могут быть как сюжетные (нарисуй Бармалея, от которого сбежали все игрушки; нарисуй случай из твоей жизни, когда ты очень удивился), так и абстрактные, когда настроение передается через цвет, характер линий (плавные или угловатые, размашистые или мелкие, широкие или тонкие), композицию различных элементов.

Абстрактные рисунки в большей степени способствуют отреагированию отрицательных эмоций (страха, напряжения), развитию воображения, самовыражения личности. Здесь снимаются ограничения, накладываемые уровнем сформированности художественных навыков ребенка, приобретенными стереотипами рисования (девочки рисуют однотипных принцесс, а мальчики – одинаковые машины).

При обсуждении рисунков следует избегать оценок технического мастерства автора (в том числе красиво - некрасиво), а следует обращать внимание на приемы (цвет, характер линий и т. д.), позволяющие передать настроение, переживания. При правильной организации обсуждения детских рисунков ребята обычно сами приходят к пониманию преимущества свободного (абстрактного) рисования.

Занятие «КРУГ Оворот»

Данное занятие подходит для начала АТ работы. Оно способствует развитию спонтанности, рефлексии; позволяет прояснить личностные особенности, ценности, притязания, положение каждого участника в группе.

Оптимальное число участников — 10 человек. АТ пространство организуется следующим образом: два больших стола (можно составить парты), вокруг которых расставлены стулья и стол арт-терапевта.

Материалы:

Два рулона (по одному на каждый стол) плотной бумаги длиной около 2 м каждый, без соединительных швов. Можно использовать обратную сторону обоев, плотную оберточную бумагу. Разнообразные изобразительные материалы и средства в достаточном количестве: карандаши, фломастеры, краски, восковые мелки, масляная пастель, гуашь, кисти, баночки с водой, ластик, скотч. (Выбор изобразительных средств определяется самостоятельно каждым участником). Для дошкольников желательны нарукавники, фартуки, халаты.

Многие дети очень переживают и расстраиваются, если в процессе работы проливают воду, пачкают одежду краской. Чтобы такие досадные случайности не ограничивали спонтанности и свободы творчества и не снижали терапевтического эффекта занятия, необходимо заранее позаботиться об удобной спецодежде.

Основные процедуры. Этапы

1. Настрой («разогрев»). Варианты упражнений:
 - Каракули.
 - Передача листа по кругу.
 - Рисунок по кругу.
2. Индивидуальная работа.

- Займите место за одним из столов. При желании свое местоположение можно изменить. Вы вправе свободно передвигаться вокруг стола и работать на любой территории.

- Нарисуйте кружок желаемого размера понравившимся цветом.
- Нарисуйте на листе еще один-два круга любого размера и цвета.

Пожалуйста, отойдите от стола и посмотрите на полученные изображения со стороны.

• Следующая инструкция только для тех, кто не удовлетворен результатами работы и хотел бы изменить (уточнить, подправить) вид, цвет, местоположение своих кругов в пространстве бумажного полотна. Вы можете сделать еще один или несколько рисунков.

- Обведите контуры рисунков.
- Соедините линиями свои круги с теми кругами, которые вам особенно понравились. Представьте, что прокладываете дороги.

• Заполните пространство каждого из своих кругов сюжетными рисунками, значками, символами, т. е. придайте им индивидуальность.

3. Коллективная работа.

• Походите вокруг листа-картины, внимательно рассмотрите рисунки. Если вам очень хочется дорисовать что-либо в кругах других участников, попробуйте с ними об этом договориться.

• С согласия авторов напишите добрые слова и пожелания около рисунков, которые вам понравились. Будьте бережны к пространству и чувствам других.

• Зарисуйте оставшееся свободное пространство листа узорами, символами, значками и др. Прежде всего, договоритесь с другими участниками о содержании и способах создания фона для коллективного рисунка.

4. Этап вербализации и рефлексивного анализа.

Группы прикрепляют получившиеся картины-полотна к стене. Затем каждый участник делится впечатлениями о совместной работе, показывает собственные рисунки, рассказывает о замысле, сюжете, чувствах, зачитывает, при желании, вслух добрые пожелания, которые ему написали другие участники.

Комментарии. Рекомендации

Для этой техники выбран именно круг как мифологический символ гармоний. Считается, что круг из-за отсутствия острых углов — самая «доброжелательная» из всех геометрических фигур, означающая одобрение, дружеское отношение, сочувствие, мягкость, чувственность.

Работа в круге активизирует интегративное, эмоциональное, интуитивное (правополушарное) мышление, а также объединяет, стабилизирует группу, способствует формированию благоприятных межличностных отношений.

Маленькие дети, по наблюдению Ш. Раис, предпочитают окружности всем другим фигурам. Это, видимо, связано с простотой круглой формы.

Рисовальщик, как заметил Э. Бюлов в статье «И вот вам знак...», погруженный в процесс изображения самых разнообразных символов, заполняет всю поверхность листа до самого края, словно открывая их для себя. Множество листов, испещренных кругами то большего, то меньшего размера, соприкасающимися или пересекающимися друг с другом, а иногда и включенными один в другой, ставят вопрос о значимости круга как символа. Обычно, нарисованные круги далеки от совершенства с позиций геометрии. Однако они представляют собой самодостаточные сущности, для обозначения которых трудно подобрать слова. В сознании лишь возникают представления о некой форме, эстетические достоинства которой и удерживают внимание.

Рисование в круге принято называть техникой рисуночной мандалы («магический круг»). Как следует из психологического словаря, мандала — символический рисунок, обычно квадрат внутри круга или круг внутри квадрата, с каким-либо символом в центре. Это — своеобразный мостик между внутренним и внешним мирами, он позволяет изобразить в виде рисунка самость, целостную личность, ее гармоничное состояние, а также тонкие, невыразимые обычными средствами переживания (К. Юнг). В

последние годы эта техника стала применяться и как проективный психодиагностический инструмент.

Одна из задач 1 этапа состоит в сближении участников группы посредством совместных действий. Для этого, по словам Р. Гудман, особенно подходит упражнение «Передача листа». Оно ценно тем, что рисунок не имеет авторства, а потому не может стать предметом для адресной иронии и критики.

Каждому из присутствующих предлагается нарисовать на своем листе бумаги какой-либо простой и знакомый всем образ, а затем отдать рисунок соседу справа. Тот что-нибудь добавляет к изображению и передает его дальше по кругу. Работа заканчивается, когда каждый рисунок возвратится к своему первому автору. Далее участники обмениваются впечатлениями. Обычно складывается благоприятная творческая атмосфера, способствующая проявлению творческой активности и спонтанности на следующих этапах работы.

Модификацией данного упражнения является создание единого группового рисунка. В этом случае по кругу передается только один лист бумаги, на котором каждый участник по очереди изображает что-либо по собственному замыслу или дополняет работу предыдущих авторов.

Этап индивидуальной работы обладает значительным диагностическим потенциалом. Информативны местоположение круга, его размеры, толщина контура, а также цветовой выбор и формальные характеристики соединительных линий. Важно обратить внимание на содержание, символику, особенности сюжетного рисунка внутри круга. По названным признакам нетрудно составить первоначальное впечатление о том, как субъект видит и воспринимает личное пространство, каковы его притязания, самооценка, индивидуально-личностные особенности. К примеру, наличие сильной штриховки, маленькие размеры изображения, предположительно, свидетельствуют о неблагоприятном физическом и/или психологическом состоянии ребенка, высокой степени напряженности, скованности,

тревожности. Напротив, большие размеры, применение ярких цветовых оттенков расцениваются как индикаторы хорошего самочувствия, раскованности, отсутствия напряженности и утомления.

Как правило, на занятии создается доброжелательная обстановка. В процессе обсуждения участники интуитивно используют прием «психологического поглаживания». Хвалят все рисунки, уточняют замысел, оказывают эмоциональную поддержку.

Завершая занятие, стоит подчеркнуть успех всех и индивидуальную неповторимость каждого. Желательно также отметить, что благодаря сотворчеству обычный рулон бумаги превратился в нарядное, декоративное полотно, на котором все круги взаимосвязаны, им надежно и уютно вместе.

Дети после завершения занятия беспокоятся о дальнейшей судьбе своих «картин». Желательно оставить их прикрепленными к стене (в кабинете, рекреации) как бы продлевая арт-терапевтический эффект еще на какое-то время.

Итак, данная арт-терапевтическая техника достоверно выявляет место каждого участника в общей палитре взаимоотношений.

Занятие «Загадочные куклы»

«Пальчиковые куклы — стилизации» выполняются из бумажных цилиндров (по размеру пальца) или лоскутка ткани треугольной формы в виде косынки, которая укрепляется на пальце с помощью резинового кольца. Процесс изготовления занимает всего несколько минут и может использоваться с целью оперативной диагностики эмоционального состояния, настроения, а также с терапевтическими и психопрофилактическими целями.

Изготовление «пальчиковых кукол» и театрализация позволяют исследовать глубинные проблемы, чувства, переживания личности.

Многоцелевая методика «широкого действия» предназначена для групповой работы. Может быть адаптирована для индивидуальных занятий, а также использоваться в семейной арт-терапии, эффективна в коррекции

коммуникативных проблем, страхов, агрессивности и др. Сценарий заранее не планируется. Его придумывают участники в процессе спонтанной игры с «пальчиковыми» куклами. Психолог, при необходимости, включается в театрализацию, направляя развитие сюжета на достижение коррекционного, терапевтического, воспитательного эффектов.

В самом общем виде этапы занятия следующие: игровые изобразительные упражнения для настроя на творческую деятельность; изготовление одной или нескольких «пальчиковых» кукол из бумаги и/или лоскутков материи; придумывание сюжета и постановка импровизированного спектакля; рефлексивный анализ. Арт-терапевтическое пространство включает круг из стульев, персональные рабочие места (стол и стул) для индивидуального творчества. Материалы:

Различные по фактуре и цвету кусочки ткани в форме равностороннего треугольника (сторона ребра - 6-8 см). Каждому участнику предоставляется набор из 8 лоскутков ткани восьми цветов: синий, зеленый, красный, желтый, фиолетовый, коричневый, черный, серый (по М. Люшеру). Резиновые колечки для укрепления лоскутка на пальце в виде косынки. Плотная бумага для рисования, карандаши, фломастеры, краски, ластик, клей, ножницы, скотч.

Основные процедуры. Этап

1. Настрой («разогрев»)

Каждому участнику предлагается занять место за столом, приготовить бумагу, карандаши, краски и другие материалы, необходимые для рисования.

- Возьмите карандаш (фломастер, краску, пастельные мелки или другие изобразительные материалы, по желанию), закройте глаза и попробуйте рисовать на листе бумаги любые линии, геометрические фигуры, знаки. Не ограничивайте движения руки. Можно просто «калякать».

- Рассмотрите свой рисунок. Если хочется что-нибудь дорисовать или объяснить словами, сделайте это.

- Возьмите другой лист бумаги, карандаш другого цвета, который в данный момент соответствует настроению, и снова нарисуйте «каракули», только теперь с открытыми глазами. Подойдите с рисунком к любому из участников группы и предложите дополнить его таким образом, чтобы получилось узнаваемое изображение.

Считается, что подобные упражнения стимулируют спонтанное самовыражение, помогая лучше настроиться на свой внутренний мир.

2. Индивидуальная работа

Каждому необходимо выбрать один из восьми предложенных ему лоскутков ткани и закрепить его с помощью резинового кольца в виде косынки на любом пальце левой руки.

- Внимательно рассмотрите забавную куколку, представьте выражение лица, характер придуманного персонажа. (Какой он: добрый, злой, трусливый, смелый или...?)

- Нарисуйте подходящее по размерам лицо, вырежьте ножницами и вставьте в овал, образованный косынкой. При желании для куклы можно сделать одежду.

3. Этап вербализации и кукольной театрализации

- Придумайте историю, которую кукла непременно хотела бы рассказать о себе. Если для маленького спектакля необходимы другие персонажи, сделайте их.

- При желании, обратитесь к участникам группы с просьбой, чтобы их куклы сыграли задуманные вами роли.

Таким образом, каждый может выбрать для себя комфортную «дозу» коммуникативного участия.

4. Заключительный этап

Каждому участнику группы вновь предлагается выбрать лоскуток ткани любого цвета и закрепить его на пальце. (Изменение цвета лоскутка в сравнении с первоначальным выбором — своеобразный индикатор динамики настроения и эмоционального самочувствия за период занятия.) Кукла (без

лица), по желанию, может поблагодарить всех присутствующих, поделиться впечатлениями, задать вопрос, рассказать о произошедших в ней изменениях.

Комментарии. Рекомендации

Процессы изготовления кукол и манипулирование ими являются психотерапевтическими. Самодельная кукла, надетая на палец, — своеобразный портрет «художника». Она помогает рассказать какую-либо историю, используя при этом художественные образы и собственное воображение, и как бы не от первого лица сообщить о значимых проблемах, переживаниях. В данном случае бумажная куколка становится продолжением руки, от чего активизируются механизмы проекции и идентификации. Ребенок неосознанно наделяет ее особыми чертами, которые расцениваются как показатели его собственных свойств.

Диагностическими индикаторами служат цвет ткани для косынки, особенности взаимодействия с другими (социометрический выбор), характер проявления эмоций, образ и содержание рассказа от имени куклы, а также ее лицо, нарисованное на бумаге. Оно может «сообщить» дополнительную информацию о личности «рисовальщика». Замечу, что выбор фактуры ткани (гладкая или ворсистая поверхность) во многом определяется доминирующими в данный момент чувствами.

После того, как изготовлены куклы и каждой из них предстоит встреча с волшебником, наступает действие правила молчания. Все дети в кругу пытаются договориться, чья кукла в этой театрализации не участвует. Как правило, на первых занятиях желающих принять «обет молчания» довольно много. Застенчивые и тревожные дети обычно предпочитают наблюдать за происходящим, хотя некоторые из них все же пытаются установить с психологом невербальный контакт. Манипулируя своей куклой, молчуны стремятся обратить на себя внимание, увидеть знаки заинтересованности, получить похвалу. На последующих занятиях принявших «обет молчания» участников становится все меньше. В конце концов, дети с удовольствием отводят эту роль психологу, ревностно наблюдая за исполнением правил.

Отмечу, что запрет на разговоры особенно эффективен в случае проявления негативизма.

На этапе настроения можно предложить участникамделиться на пары, по секрету от всех договориться, какое животное или птицу они собираются нарисовать. Остальные дети с помощью косвенных вопросов должны догадаться об их замысле.

В случае, если молчун с интересом участвует в творческой изобразительной работе, но при этом все-таки отказывается от вербальной коммуникации, нередко помогает педагогический метод «мнимого безразличия». Главное, не заставлять. Сам факт того, что ребенок приходит на групповые занятия и выполняет некоторые задания, уже свидетельствует о положительном сдвиге в коррекционном процессе.

Желательно напомнить детям, что куклы, вероятно, говорят своими особыми, кукольными голосами, поэтому человеческий голос надо постараться изменить до неузнаваемости. Такое предложение вызывает интерес даже у самых застенчивых, и они с удовольствием включаются в общение. Особенно, если говорить надо в масках, из-за ширмы, из коробки, из шкафа и т. п. Например, два-три участника занятия могут спрятаться за занавес. Затем кто-нибудь из них громко шепчет, а остальные дети пытаются отгадать, кому принадлежит голос.

Итак, на подобных занятиях используются разнообразные приемы, побуждающие ребенка к вербальной коммуникации в благоприятной атмосфере взаимного принятия и доверия. Это способствует выработке необходимых навыков общения, формированию уверенности, воспитывает уважение к чувствам и переживаниям другого человека, помогает приобрести опыт гармоничных отношений со сверстниками и взрослыми.